

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

**FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOXÍA E DIDÁCTICA**

TESIS DOCTORAL

Posibilidades educativas de las redes sociales

Autora: Isabel Dans Álvarez de Sotomayor

Directores: Prof. Dra. Mercedes González Sanmamed

Prof. Dr. Pablo César Muñoz Carril

A Coruña, abril de 2014



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Dña. Mercedes González Sanmamed y D. Pablo César Muñoz Carril, en calidad de directores de la tesis doctoral titulada *Posibilidades educativas de las redes sociales* escrita por Dña. Isabel Dans Álvarez de Sotomayor, hacen constar que dicha tesis reúne los requisitos formales y científicos necesarios para proceder a su lectura y defensa pública.

En A Coruña a 23 de abril de 2014

Prof. Dra. Mercedes González Sanmamed

Prof. Dr. Pablo César Muñoz Carril

A mis padres

In memóriam Isabel

AGRADECIMIENTOS

Explica el profesor Sotoo que el corazón posee una caja de resonancia invisible; cuánta más belleza percibe, más preparado se encuentra para afrontar las pequeñas valentías. Me recuerda esto cómo el paso por este trabajo me ha permitido experimentar la ayuda de tantas personas. Quiero dar expresamente las gracias a los directores del mismo, Dña. Mercedes González Sanmamed y D. Pablo César Muñoz Carril, que forman un equipo profesional perfecto, que estimula, exige y acompaña. Con ellos se corre el peligro de considerar el beneficio de su trato como algo natural. *Nil difficile volenti...* cuando se hace en tan buena compañía. Así mismo, quiero agradecer al Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidade de A Coruña y al profesor Benigno Antonio Rodríguez Gómez por sus valiosas aportaciones críticas.

Un lugar especial ocupan los profesores que intervinieron en la entrevista grupal y aquellos que prestaron sus opiniones en el estudio piloto, junto a los padres y madres participantes. Necesito mencionar también la colaboración inestimable y desinteresada de todos los equipos directivos de los centros educativos de la ciudad de A Coruña, que a finales del curso 2011-2012 me abrieron generosamente sus puertas. Con ellos no puedo dejar de referirme a los profesores de 4º ESO y a sus alumnos, verdaderos protagonistas del estudio, que viven la pasión de la educación contra viento y marea.

A los que han estado cerca visitando colegios e institutos, especialmente Elena y María, a las amigas que me han auxiliado y soportado estos años, porque me hacen reconocer la alegría de dar como un regalo inmerecido. Mi familia ocupa un lugar muy especial, por ser la mejor red social con la que cuento siempre. Y, por último, a D. Javier Echevarría, por sus palabras e impulso cuando todo parecía una ciclogénesis demasiado larga.

Entre los más cercanos están mis compañeros de trabajo, que tanto iluminan mi trayectoria con su buen hacer. A los que hacen de su profesión una vocación, porque saben que tienen una misión para ayudar a las familias, a sus compañeros y a los alumnos. A todos ellos con la alegría de haber disfrutado de una investigación cerca de las personas que hacen posible la esperanza en el mundo educativo, que excede sin lugar a dudas, los muros de la escuela y del hogar.

Listado de figuras	7
Listado de gráficos	11
Listado de tablas	15
Introducción	19

INDICE

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación25

Introducción	27
1.1. La sociedad del conocimiento: definición y características.....	27
1.2. La educación y las TIC en la sociedad del conocimiento	34
1.2.1. Potencialidades y ventajas del uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje	34
1.2.2. Integración de las TIC en el ámbito escolar	41
1.2.2.1. Políticas educativas e iniciativas estatales de apoyo a las TIC .en los centros escolares.....	41
1.2.2.2. La competencia básica en el tratamiento de la información y competencia digital: una mirada desde el currículo oficial	46
1.2.2.3. El nuevo rol del profesor y del alumno	54
1.3. Las TIC y la formación en la comunidad educativa	59
1.4. Repercusiones de las TIC en el alumnado de enseñanza secundaria: adolescencia e identidad	62

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria..... 73

Introducción	75
2.1. La web 2.0 o web social.....	75
2.2. Implicaciones y usos educativos	87
2.2.1. Recursos web 2.0 utilizados en la enseñanza.....	91

2.2.2. Ejemplos de buenas prácticas/ experiencias innovadoras con web 2.0 en la enseñanza secundaria	139
--	-----

Capítulo 3. Las redes sociales..... 147

Introducción	149
3.1. Origen y desarrollo.....	149
3.2. Definición, funcionalidades y características de las redes sociales	158
3.3. Tipos de redes sociales	172
3.4. Hábitos de uso a nivel español de las redes sociales	179
3.5. Ventajas y riesgos en el uso de redes sociales	189
3.6. La enseñanza y el aprendizaje con redes sociales	202
3.6.1. Principales redes sociales utilizadas en la educación	209
3.7.- Buenas prácticas educativas utilizando redes sociales	219

Capítulo 4. Diseño de la investigación 221

Introducción	223
4.1. Justificación de la investigación	223
4.2. Marco contextual de la investigación.....	227
4.3. Preguntas de investigación	229
4.4. Objetivos	230
4.5. Enfoque metodológico: buscando la confluencia de la indagación cuantitativa y cualitativa.....	231
4.5.1. Planificación y desarrollo de la investigación	232
4.5.2. Esquema del diseño de la investigación	234
4.6.- Proceso de indagación cuantitativo.....	236
4.6.1. Instrumento de recogida de información	236
4.6.2. Participantes y aplicación al alumnado	262
4.6.3. Codificación y análisis de los datos.....	264
4.7. Proceso de indagación cualitativo	264
4.7.1. La voz del profesorado	268
4.7.1.1. Instrumentos de recogida de información	269
4.7.1.2. Participantes en la entrevista grupal al profesorado	270
4.7.2. La voz de las familias.....	271
4.7.2.1. Instrumentos de recogida de información	272

4.7.2.2. Participantes en la entrevista grupal a las familias.....	274
4.7.3. Codificación y análisis de los datos.....	274

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado 283

Introducción	285
5.1. Datos iniciales de identificación de la muestra	286
5.1.1. Distribución por género.....	286
5.1.2. Distribución por edad	287
5.1.3. Distribución por centro educativo	288
5.1.4. Distribución por rendimiento académico	289
5.1.5. Características familiares.....	293
5.2. Usos de internet y otras tecnologías	301
5.2.1. Origen de la formación en Internet.....	301
5.2.2. Finalidades en el uso de Internet	303
5.2.3. Limitaciones y conflictos paternos por el uso de Internet	309
5.2.4. Uso de Internet por los profesores	314
5.3. Utilización de redes sociales	317
5.3.1. Conocimiento de las redes sociales y servicios web	317
5.3.2. Iniciación y motivación para usar redes sociales.....	322
5.3.3. Tiempo de conexión en las redes sociales.....	326
5.3.4. Espacio de conexión en las redes sociales	329
5.3.5. Limitaciones y conflictos paternos por el uso de las redes sociales ..	332
5.3.6. Estilo de vida en las redes sociales	336
5.3.7. Contactos y relaciones en las redes sociales.....	344
5.3.8. Privacidad vs difusión de datos en las redes sociales.....	348
5.3.9. Finalidad de uso de las redes sociales.....	351
5.3.10. Repercusiones de las redes sociales.....	354
5.3.11. Imagen u opinión sobre las redes sociales.....	361
5.4. Posibilidades del uso de las redes sociales para el aprendizaje escolar	365
5.4.1. Uso de las redes sociales relacionado con el aprendizaje	365
5.4.2. Uso de las redes sociales en el entorno educativo.....	369
5.5. Opiniones, percepciones y valoraciones	371

5.6. Análisis multivariable de los factores que influyen en el uso de las redes sociales por parte del alumnado	376
---	-----

Capítulo 6. Análisis e interpretación de las entrevistas grupales del profesorado y familias 391

Introducción	393
6.1. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado	395
6.2. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con familias	401
6.3. Conclusiones	405

Capítulo 7. Conclusiones y propuestas de mejora..... 407

Introducción	409
7.1. Reflexiones relativas a la investigación	410
7.1.1. Sobre el problema de investigación	410
7.1.2 Sobre el proceso de investigación	414
7.1.3 Sobre los resultados de investigación	419
7.2. Implicaciones para la formación de las familias, del profesorado y de los alumnos	421

Referencias..... 427

Anexos 455

Anexo 1. Carta de solicitud de colaboración	457
Anexo 2. Cuestionario de alumnado	458
Anexo 3. Ficha de participación entrevista grupal profesores	482
Anexo 4. Guión de preguntas entrevista grupal profesorado.....	484
Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado	485
Anexo 6. Ficha de participación entrevista grupal familias	528
Anexo 7. Guión entrevista grupal familias	530
Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias	531

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1.1. Extracto de la Agenda digital de Galicia 2014.	45
Figura 1.2. Enseñanza en la sociedad del conocimiento para una ciudadanía digital.	61
Figura 1.3. Manifestaciones del yo narrativo en el entorno digital.	66
Figura 1.4. La comunicación y relación como finalidad de los adolescentes en las pantallas	69
Figura 2.1. Evolución de la web 1.0. Extraído de Nova Spivack (2007).....	79
Figura 2.2. Tipología de colaboración tecnosocial (extraída de Cobo y Pardo, 2007:49)	82
Figura 2.3. Mapa de aplicaciones	84
Figura 2.4. La evolución hacia la web del conocimiento (extraída de Evolving technology, Wheeler: 2012)	85
Figura 2.5. Perspective on invisible learning (Moravec).	89
Figura 2.6. Imagen del buscador Google	102
Figura 2.7. Ejemplo de caza del tesoro.	104
Figura 2.8. Ejemplo de wiki educativa.	106
Figura 2.9. Ejemplo de documento compartido en google para un proyecto de ESO.....	109
Figura 2.10. Ejemplo de la red social eTwining.	110
Figura 2.11. Imagen de la galería de recursos eTwining.....	111
Figura 2.12. Imagen de la descripción de un proyecto eTwining.....	111
Figura 2.13. Imagen de la pantalla de inicio de Educalab	112
Figura 2.14. Pantalla de acceso a la red social Edmodo.....	113
Figura 2.15. Pantalla de acceso a la red social RedAlumnos.....	113
Figura 2.16. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Educa Network.	114
Figura 2.17. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Diipo.	114
Figura 2.18. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Edu 2.0.....	115
Figura 2.19. Pantalla de acceso a la red social Redeiras.....	115

Figura 2.20. Imagen de la pantalla de inicio de internet en el aula.....	116
Figura 2.21. Imagen de la pantalla de inicio de Cero en conducta.....	117
Figura 2.22. Imagen de un proyecto matemático en Tuenti.....	117
Figura 2.23. Imagen de la red social La factoría del tutor.....	118
Figura 2.24. Imagen de la red social Xtend.....	118
Figura 2.25. Imagen de la pantalla del colegio Salesianos con el acceso a su plataforma educativa.....	121
Figura 2.26. Imagen de la pantalla del IES Rafael Puga Ramón con el acceso a su plataforma educativa Moodle	122
Figura 2.27. Imagen de la pantalla del blog de la biblioteca Salvador de Madariaga	124
Figura 2.28. Imagen de la pantalla del Colegio Maristas Cristo Rey con el acceso a su blog y wiki.....	125
Figura 2.29. Imagen de la pantalla del marcador social Diigo de un centro educativo	126
Figura 2.30. Imagen del foro de un centro educativo.	128
Figura 2.31. Imagen de grupos de centros educativos en Google.....	130
Figura 2.32. Imagen de un vídeo educativo elaborado por un profesor de secundaria.....	131
Figura 2.33. Imagen de un vídeo relato de alumnos de secundaria.	131
Figura 2.34. Imagen de la pantalla de acceso a vídeos educativos.....	132
Figura 2.35. Imagen de la pantalla de Youtube para profesores.	132
Figura 2.36. Imagen de la pantalla de un profesor de plástica de secundaria en Flickr.....	133
Figura 2.37. Imagen de la pantalla de las presentaciones en Slideshare de una profesora de dibujo.	134
Figura 2.38. Imagen de la pantalla de un blog que contiene podcast educativos.....	134
Figura 2.39. Imagen de la pantalla de mapas conceptuales de la asignatura de música ..	135
Figura 2.40. Imagen de un blog educativo.	140
Figura 2.41. Imagen de un blog educativo sobre Lengua y literatura	141
Figura 2.42. Imagen de una pantalla de software para pizarra digital.	142

Figura 2.43. Página de Pinterest de un profesor de secundaria.....	142
Figura 2.44. Imagen de un proyecto audiovisual de cortos con alumnos de secundaria. ..	143
Figura 2.45. Imagen de un juego educativo matemático.	144
Figura 2.46. Imagen de un juego educativo geográfico.....	144
Figura 2.47. Imagen de un juego educativo para repasar contenidos de secundaria.	145
Figura 2.48. Imagen de un mapa mental.....	145
Figura 3.1. Mapa de la web 2.0 según O`Reilly (2005). Elaboración propia.	150
Figura 3.2. Mapa mundial de las principales redes sociales en 2013.....	153
Figura 3.3. Aumento del acceso a las redes sociales desde el móvil.....	154
Figura 3.4. Frecuencia y tipo de uso de las redes sociales desde el móvil.....	155
Figura 3.5. Uso actual de las redes sociales en España	157
Figura 3.6. Uso actual de las redes sociales en España (II).....	157
Figura 3.7. Pantalla de Myspace de un grupo musical de adolescentes	164
Figura 3.8. Ego-network de una mujer (extraído de ONTSI, 2011: 138).....	171
Figura 3.9. Mapa de amistades, agrupando usuarios de Tuenti por ciudad (extraído ONTSI, 2011: 140).....	171
Figura 3.10. Mapa de las redes sociales.....	178
Figura 3. 11. Evolución de las búsquedas de las principales redes sociales.....	179
Figura 3.12. Informe anual la sociedad en red 2012	181
Figura 3.13 La red social más usada: Facebook.....	183
Figura 3.14. Permanencia en las redes sociales.....	184
Figura 3.15 Redes utilizadas (extraído del IAB, 2013: 26)	184
Figura 3.16. Situación actual de Tuenti.....	185
Figura 3.17. Situación actual de las 3 principales redes sociales.....	185
Figura 3.18 Uso de redes sociales (extraído de IAB, 2013: 19)	187
Figura 3.19. Enisa: http://www.enisa.europa.eu/	196
Figura 3.20. Inteco: http://www.inteco.es/seguridad/observatorio/multimedia/	196

Figura 3.21. Observatorio de la sociedad de la información (INTECO)	197
Figura 3.22. Página de inicio de Protégeles.....	197
Figura 3.23. Plan director para la seguridad	199
Figura 3.24. Aplicaciones prácticas con la red social en clase	207
Figura 3.25. Redes sociales generalistas aplicadas a la enseñanza y redes verticales para jóvenes según De Haro (2011).	210
Figura 3.26. Uso de Facebook en literatura	211
Figura 3.27. Comunidad educativa en Tuenti.....	212
Figura 3.28. Página de Facebook del colegio Base	212
Figura 3.29. Twitter de un centro educativo	213
Figura 3.30. Twitter de una asociación de alumnos.	214
Figura 3.31. Pantalla de Redeiras.....	215
Figura 3.32. Pantalla de inicio de Micueva.com	215
Figura 3.33. Muestra de un grupo de profesores en LinkedIn.	216
Figura 3.34. Espacio de educación en Pinterest	216
Figura 3.35. Pantalla de uso real en Edmodo.	217
Figura 4.1. Triángulo educativo.....	224
Figura 4.2. Fases de la investigación.....	235
Figura 4.3. Codificación de las variables del cuestionario en el programa estadístico SPSS 19 para la elaboración de los análisis.....	240
Figura 4.4. Sistema de procesamiento de información en el cuestionario (elaboración propia).	258
Figura 4.5. Fases de construcción del cuestionario.....	259
Figura 4.6. Esquema de análisis de las entrevistas grupales	277
Figura 5.1. Actividades online preferidas por los menores en Europa (Tolsá, 2012: 46) ...	340
Figura 6.1. Categorías del análisis cualitativo	394

LISTADO DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1. Evolución de las redes sociales.....	152
Gráfico 3.2. Clasificación de las redes sociales (De Haro, 2011)	176
Gráfico 4.1. Número de alumnos de 4º de ESO de A Coruña (curso 2011-2012)	263
Gráfico 5.1. Distribución de la muestra por género	287
Gráfico 5.2. Porcentaje de la variable edad	288
Gráfico 5.3 Porcentaje de la variable Centro educativo.....	289
Gráfico 5.4. Porcentaje de tiempo de estudio a diario	290
Gráfico 5.5. Porcentaje de tiempo de estudio durante el fin de semana.....	291
Gráfico 5.6. Resultados académicos.....	293
Gráfico 5.7. Porcentaje de la variable habitantes en la vivienda familiar	294
Gráfico 5.8. Porcentajes según el tipo de familia	294
Gráfico 5.9. Estudios maternos.....	295
Gráfico 5.10. Estudios paternos.....	296
Gráfico 5.11. Porcentajes según la categoría profesional paterna	298
Gráfico 5.12. Porcentajes según la categoría profesional materna	300
Gráfico 5.13. Gráfico comparativo de ocupación laboral de padre y madre	301
Gráfico 5.14. Origen de la formación en Internet.....	302

Gráfico 5.15. Distribución de la muestra por las variables de aprendizaje de Internet.....	303
Gráfico 5.16. Tendencia de puntuaciones medias para ocio y tareas	308
Gráfico 5.17. Prohibiciones en el uso de Internet.....	311
Gráfico 5.18. Discusiones con los padres por el uso de Internet.....	312
Gráfico 5.19. Motivos de discusión con los padres	313
Gráfico 5.20. Profesores que utilizan Internet en las materias de las que dan clase	315
Gráfico 5.21. Profesores que recomiendan uso de Internet	316
Gráfico 5.22. Porcentajes de Redes sociales con cuenta y uso (de mayor a menor)	320
Gráfico 5.23. Comparativa de los porcentajes según el conocimiento y uso de redes sociales.....	321
Gráfico 5.24. Porcentajes de respuesta a la variable Invitación a formar parte de la primera red social	322
Gráfico 5.25. Porcentaje de motivos para darse de alta en las redes sociales.....	325
Gráfico 5.26. Tiempo de conexión a redes sociales de lunes a jueves	326
Gráfico 5.27. Tiempo de conexión a redes sociales de viernes a domingo	327
Gráfico 5.28. Porcentajes según el momento de conexión	329
Gráfico 5.29. Porcentajes según espacio de conexión.....	331
Gráfico 5.30. Porcentajes según permiso de conexión	333
Gráfico 5.31. Porcentajes de la variable conexión como premio o castigo	334

Gráfico 5.32. Porcentaje de padres con mediación activa y ausencia de mediación en Internet (extraído de Bringué y Sádaba, 2011: 132).....	335
Gráfico 5.33. Limitaciones de los padres ante la conducta en las redes sociales.....	335
Gráfico 5.34. Porcentajes de la variable estado de ánimo sin conexión.....	337
Gráfico 5.35. Realidades a las que se ha restado tiempo por el uso de las redes sociales.....	339
Gráfico 5.36. Actividades que se realizan simultáneamente a la conexión.....	341
Gráfico 5.37. Porcentajes de la variable compañía durante la conexión	343
Gráfico 5.38. Identidad en las redes sociales.....	344
Gráfico 5.39. Porcentajes de la variable tipo de personas con las que se interactúa	345
Gráfico 5.40. Porcentajes según número de contactos	346
Gráfico 5.41. Porcentajes según contactos que son amigos	347
Gráfico 5.42. Datos difundidos en las redes sociales	350
Gráfico 5.43. Finalidad de uso de las redes sociales	353
Gráfico 5.44. Utilización de las redes sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien	355
Gráfico 5.45 Ofensas con un comentario, foto o vídeo en las redes sociales.....	356
Gráfico 5.46. Lectura previa de las condiciones legales al registrarse en una red social ..	357
Gráfico 5.47. Cuestiones que preocupan al conectarse a redes sociales.....	360

Gráfico 5.48. Imagen de las redes sociales para los alumnos.....	362
Gráfico 5.49. Imagen de las redes sociales para los padres	363
Gráfico 5.50. Imagen de las redes sociales para los profesores	363
Gráfico 5.51. Imagen comparativa de las redes sociales para apdres, profesores y alumnos.....	364
Gráfico 5.52. Empleo de utilidades de las redes sociales	368
Gráfico 5.53. Uso de las redes sociales en la clase	370
Gráfico 5.54. Representación gráfica del modelo: hipótesis y relaciones entre las variables latentes y las variables observables.....	377
Gráfico 5.55. Resultados del modelo estructural basado en PLS.....	389

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1.1. Características de las TIC y sus potencialidades	38
Tabla 1.2. Evolución europea sobre el tratamiento de las competencias	47
Tabla 1.3. Competencia digital.....	53
Tabla 2.1. Comparativa de la web 1.0, 2.0 y 3.0	79
Tabla 2.2. Cuadro comparativo de las herramientas 2.0. Según distintos autores	96
Tabla 2.3. Clasificación de las herramientas más utilizadas (elaboración propia)	97
Tabla 2.4. Diferencias foro-blogs (extraída de Orihuela, 2010: 38)	128
Tabla 3.1. Etapas del fenómeno de las redes sociales en España (extraído de la 5ª oleada The Cocktail Analysis).....	156
Tabla 4.1. Codificación, ubicación y etiqueta de las variables que constituyen el cuestionario	241
Tabla 4.2. Codificación, valores y etiqueta de las variables del cuestionario.....	253
Tabla 4.3. Tipología de centros que imparten 4º ESO (A Coruña)	262
Tabla 4.4. Tipología de alumnos de 4º ESO (A Coruña)	262
Tabla 4.5. Profesores participantes en la entrevista grupal	270
Tabla 4.6. Padres participantes en la entrevista grupal.....	274
Tabla 5.1. Frecuencia y porcentaje de la variable género	286
Tabla 5.2. Frecuencia y porcentaje de la variable edad	287

Tabla 5.3. Frecuencia y porcentaje de la variable centro educativo	288
Tabla 5.4. Frecuencia y porcentaje de la variable tiempo de estudio a diario.....	290
Tabla 5.5. Tiempo de estudio el fin de semana.....	291
Tabla 5.6. Frecuencia y porcentaje de la variable resultados académicos	292
Tabla 5.7. Frecuencia y porcentaje de la variable estudios maternos	295
Tabla 5.8. Frecuencia y porcentaje de la variable estudios paternos	296
Tabla 5.9. Frecuencia y porcentaje de la variable categoría profesional paterna	297
Tabla 5.10. Frecuencia y porcentaje de la variable categoría profesional materna	299
Tabla 5.11. Frecuencia y porcentaje de la variable aprendizaje de Internet	302
Tabla 5.12. Distribución de las variables de uso de Internet en el Ocio	305
Tabla 5.13. Distribución de las variables de uso de Internet en las tareas escolares	306
Tabla 5.14. Profesores que utilizan Internet en las materias de las que dan clase.....	314
Tabla 5.15. Profesores que recomiendan u obligan el uso de Internet para estudiar o hacer los trabajos de las asignaturas.....	316
Tabla 5.16. Media y desviación típica de Redes sociales y servicios web conocidos.....	318
Tabla 5.17. Porcentajes según el conocimiento y uso de redes sociales	319
Tabla 5.18. Motivos para darse de alta en las redes sociales	324
Tabla 5.19. Porcentajes según permiso de conexión	332

Tabla 5.20. Porcentajes de la variable conexión como premio o castigo.....	333
Tabla 5.21. Frecuencias y porcentajes de la variable limitaciones de los padres ante la conducta de sus hijos en las redes sociales	335
Tabla 5.22. Frecuencias y porcentajes de la variable estado de ánimo sin conexión	336
Tabla 5.23. Realidades a las que se ha restado tiempo por uso de redes sociales.....	338
Tabla 5.24. Porcentajes de actividades que se realizan simultáneamente a la conexión ..	341
Tabla 5.25. Compañía durante la conexión.....	342
Tabla 5.26. Tipo de personas con las que se interactúa	345
Tabla 5.27. Número de contactos	346
Tabla 5.28. Número de contactos que son amigos	347
Tabla 5.29. Datos difundidos en las redes sociales	348
Tabla 5.30. Finalidad de uso de las redes sociales	351
Tabla 5.31. Utilización de las redes sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien	354
Tabla 5.32. Ofensas con un comentario, foto o vídeo en las redes sociales	356
Tabla 5.33. Lectura previa de las condiciones legales al registrarse en una red social	357
Tabla 5.34. Cuestiones que preocupan al conectarse a redes sociales	359
Tabla 5.35. Imagen sobre las redes sociales	362
Tabla 5.36. Empleo de utilidades de las redes sociales	366

Tabla 5.37. Porcentajes de empleo de utilidades de las redes sociales	367
Tabla 5.38. Uso de las redes sociales para el aprendizaje.....	369
Tabla 5.39. Opiniones y valoraciones sobre redes sociales	374
Tabla 5.40. Indicadores reflectivos utilizados para la medición de las variables latentes. .	378
Tabla 5.41. Unidimensionalidad, fiabilidad y validez convergente de los individuos y constructos del modelo	380
Tabla 5.42. Cargas cruzadas (Cross Loadings)	383
Tabla 5.43. Coeficientes de correlación entre constructos	385
Tabla 5.44. Contraste de hipótesis.....	386
Tabla 6.1. Ventajas y limitaciones de las redes sociales en la educación para el profesorado.	400

Introducción

El universo educativo se ha ampliado considerablemente, y ello hace que hoy en día el educador se convierta en una figura clave y polivalente. Familias y profesorado han de llegar más lejos aún al tener que asumir los retos que suscita la tecnología. “La mayor brecha generacional desde el Rock & Roll” (Robinson, 2012: 36) rompe con una idea estática de la labor formativa. Siguiendo con la metáfora musical, se hace necesaria la reflexión teórica para investigar acerca de “las nuevas partituras” e interpretar qué consecuencias tienen para la educación. Bien es cierto que para arbitrar cualquier análisis del sector conviene atender también a la estructura antropológica que permitirá poner de manifiesto rasgos peculiares en la realización como persona de cada uno de los participantes del fenómeno educativo, en particular de los estudiantes. Partimos de un sujeto en proceso de crecimiento, el joven adolescente, que interactúa con otros “nativos” (Prensky, 2011) en situación semejante y unos adultos, “visitantes” o “residentes” en las redes sociales. El choque entre la realidad personal de la generación que sólo ha conocido un mundo con Internet (*millennials*) y las redes sociales al alcance, provocan cierta incertidumbre: por un lado, sobre cómo resolver la situación sin abandonar los fines educativos y, por otro, sobre cómo aprovechar los medios para alcanzar metas más altas. La educadora es una apasionada de su tarea y es, desde este punto exactamente, desde el que brota la investigación.

Algunas de las cuestiones educativas que enmarcan nuestro trabajo se refieren a conocer si las redes sociales resultan herramientas útiles para el desarrollo de las tareas y logros escolares. En esta línea, uno de los objetivos fundamentales del estudio es desvelar la percepción de padres y madres, profesorado y alumnado de 4º de la ESO de A Coruña sobre la utilidad educativa de las redes sociales. En este sentido, nos gustaría comprobar si se presentan como aliadas de los alumnos y sus profesores en el ámbito académico. Y, si eso es así, hemos de comprobar en qué aspectos pedagógicos y/o comunicativos se concreta esta aportación. Otro asunto relevante se refiere a la identidad personal, explorando qué área de la formación personal, escolar y familiar demanda más atención en cuanto a la práctica real en las redes sociales y sus consecuencias y, por tanto, cuál estaría pendiente de cubrir.

Comenzaremos abordando el marco contextual en el Capítulo 1, titulado: “Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación”. Tratamos de examinar conceptos previos, tales como la sociedad del conocimiento, la presencia educativa de las

tecnologías de la información y comunicación en ésta, así como la formación y la identidad personal de los usuarios adolescentes. Se recorren en este capítulo las referencias a documentos internacionales que definen la sociedad del conocimiento así como diversas aportaciones teóricas de autores como Castells (2005), Crovi (2002), Etcheverría (2007), Cabero (2007) y Hargreaves (2007), entre otros. También se presenta un análisis de las ventajas y limitaciones del uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje. A continuación, se comentan las políticas educativas y los principales planes de las Administraciones en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, se realiza un breve análisis de la normativa relativa al tratamiento de la información y la competencia digital. Se concluye este capítulo con una revisión de la figura del profesor y el alumno desde la perspectiva del uso de la tecnología en la educación, destacando la necesidad de una planificación formativa adaptada a la realidad antes descrita y la consideración del alumno como sujeto individual cuya identidad aparece en construcción mediante el impacto digital.

Se trata de ofrecer una visión lo más completa posible de las oportunidades que ofrece la tecnología en la escuela y en la familia, de las competencias que reclama y de las relaciones que determina. No sólo se muestran las competencias en las redes sociales como el mero estilo comunicativo de alumno o profesor (“likeability”¹), sino más bien el trasfondo que suscitan bajo sus códigos específicos y sus implicaciones educativas, por ejemplo, en el campo de la autenticidad o de la humanización de las relaciones personales.

Los dos siguientes capítulos cierran el marco teórico en una secuencia que va desde un ámbito general al particular: la web 2.0, sus características y su desarrollo y, seguidamente, los aspectos más concretos relativos a las redes sociales aplicadas a la educación. Titulamos el capítulo 2 como “La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria”. Nos centramos en el concepto de O’Reilly -desarrollado posteriormente por otros autores-, y abordamos su origen y evolución, sus características y las principales herramientas que engloba. Se recopilan ejemplos reales de los recursos web 2.0 utilizados en la enseñanza y se describen buenas prácticas en el nivel de la educación secundaria.

¹Sanders, T. ().The Likeability Factor.

El capítulo 3 se centra exclusivamente en “las redes sociales”. Comprende el origen y el avance en nuevas redes. Se recogen múltiples definiciones de red social de la mano de diferentes teóricos, y se examinan las funcionalidades y características principales. Tras estas reflexiones, se ofrecen varias alternativas clasificatorias a partir de premisas tales como el usuario, la finalidad o la gestión de la red vertical u horizontal. Se incluyen también los datos actuales sobre el uso que se hace en España de las redes sociales gracias a las publicaciones de INTECO, ONTSI y diversas fundaciones de iniciativa pública y privada. De nuevo enumeramos las ventajas y los riesgos de estas tecnologías, pero ahora ya aplicados al uso de redes sociales. Se cierra esta exposición con un examen de las redes sociales como herramientas de enseñanza y aprendizaje, donde se incluyen las principales redes sociales utilizadas en la educación y, por último, algunos ejemplos de buenas prácticas.

En la segunda parte de este trabajo, se aborda el estudio empírico. El capítulo 4 relativo al “Diseño de la investigación” contiene los pasos que justifican y enmarcan contextualmente la investigación. Se presentan el propósito, los objetivos y las preguntas de investigación previas al estudio. Se describe la metodología empleada, justificando la combinación metodológica elegida: concretamente, la indagación cualitativa para el acceso a las opiniones del profesorado, padres y madres, y la metodología cuantitativa para recoger la perspectiva del alumnado.

El núcleo del estudio empírico lo constituyen los dos capítulos siguientes. En el capítulo 5, cuyo título es “Análisis e interpretación de los datos del cuestionario de alumnos”, se desglosan los datos obtenidos para cada una de las variables tras la aplicación del cuestionario, que se divide en cinco bloques:

- I. Datos iniciales de identificación de la muestra.
- II. Usos de internet y otras tecnologías.
- III. Utilización de redes sociales.
- IV. Posibilidades del uso de las redes sociales para el aprendizaje escolar.
- V. Opiniones, percepciones y valoraciones.

El capítulo 6 lleva por título “Análisis e interpretación de las entrevistas grupales del profesorado y familias”, y acopia los datos del estudio de cada una de las entrevistas grupales realizadas con los docentes y los padres y madres. Se presenta el informe de resultados de un modo narrativo, bajo el guión de algunas ideas-fuerza

cuyas metáforas iluminan la exploración cualitativa. Las transcripciones originales se recogen en los anexos.

Por último, en el capítulo 7, se finaliza este estudio dando cuenta de las “Conclusiones y propuestas de mejora”, que pretenden reunir las aportaciones logradas tras el análisis de la información recopilada a través de los distintos instrumentos de recogida de la información entre todos los participantes de la comunidad educativa. Se cierra la exposición con el planteamiento de unas posibles líneas de acción formativa.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación.

Introducción

Comenzamos este estudio abordando el marco general en el que situar las redes sociales y, concretamente, analizamos las características de la sociedad del conocimiento como referente clave para el análisis del binomio tecnología-sociedad. A continuación, acotamos el terreno centrándonos en la imbricación de las tecnologías de la información y comunicación en el sector educativo. De la mano de distintos autores y organizaciones, señalamos los beneficios y riesgos de las tecnologías asociadas a la enseñanza, el contexto político que las regula como iniciativas y como partes del currículo. Un apartado especial merece la nueva situación del profesor y el alumno frente a estos cambios no solo educativos, donde destacaremos los programas de formación docente y el impacto sobre la identidad del alumno en cuanto adolescente.

1.1.- La sociedad del conocimiento: definición y características

El final del siglo XX inaugura la revolución digital: con una impronta de carácter global vivimos en la llamada “Era de Internet”. Con la publicación en diciembre de 1993 del *White Paper on growth, competitiveness, and employment: The challenges and ways forward into the 21st century* (Coll, 2003: 9) se inicia el interés por impulsar a nivel europeo el desarrollo de la sociedad de la información. Meses después se publicaría el informe Bangemann donde se califica esta sociedad como agente de “una nueva revolución industrial que ya puede considerarse tan importante y profunda como sus predecesoras. Es una revolución basada en la información, la cual es en sí misma expresión del conocimiento humano” (Informe Bangemann, 1993: 16)

Ya en 2003 se celebra la primera Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información que recoge la revolución digital y la brecha que esta produce como retos que inciden directamente en la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Algunas de las orientaciones que se contienen en los documentos elaborados por esta institución sirven de contexto para alcanzar a ver la globalidad del fenómeno que estudiamos. Baste como ejemplo la siguiente afirmación (Declaración de Principios Construir la Sociedad de la Información, 12 de mayo de 2004):

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

“Tenemos la firme convicción de que estamos entrando colectivamente en una nueva era que ofrece enormes posibilidades, la era de la Sociedad de la Información y de una mayor comunicación humana. En esta sociedad incipiente es posible generar, intercambiar, compartir y comunicar información y conocimiento entre todas las redes del mundo. Si tomamos las medidas necesarias, pronto todos los individuos podrán juntos construir una nueva Sociedad de la Información basada en el intercambio de conocimientos y asentada en la solidaridad mundial y un mejor entendimiento mutuo entre los pueblos y las naciones. Confiamos en que estas medidas abran la vía hacia el futuro desarrollo de una verdadera sociedad del conocimiento”

Algunos autores (Nora y Minc, 1980; Lacroix y Tremblay, 1995; Negroponte, 1995; Miège, 1998; Castells, 2000) datan el surgimiento de la sociedad de la información a mediados de los setenta (citado por Covi: 2002: 16). Es Daniel Bell en 1976 en su obra *El advenimiento de la sociedad post-industrial* quien acuña el término “Sociedad de la Información”. Según la óptica de estudio empleada, las denominaciones son diversas para el concepto del que hablamos, tal como recoge Covi (2002: 16): informatización de la sociedad (Nora y Minc), sociedad de la comunicación (Vattimo), revolución informacional (Miège), informacionalismo (Castells), era de la postinformación (Negroponte), sociedad del conocimiento (Drucker, Levy) o tercer entorno (Echeverría). Esta misma autora, Delia Covi, hace una interesante caracterización de la Sociedad de la Información como:

“sociedad caracterizada por un modo de ser comunicacional que atraviesa todas las actividades (industria, entretenimiento, educación, organización, servicios, comercio, etc.). En este tipo de organización social la información ocupa un lugar sustantivo y se convierte en fuente de riqueza (Miège, 1998). Se produce un crecimiento rápido de las tecnologías de información y comunicación, TIC, las que repercuten en todos los sectores sociales” (2002: 16)

Una de sus características fundamentales sería la digitalización, en cuanto que es clave la técnica en la sociedad de la información (nuevos medios; nuevas formas de producir, almacenar y difundir la información; y nuevos modos de relacionarse e interpretar la dimensión espacio temporal de los individuos).

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

Los organismos internacionales recogen esta fórmula, no exenta de debate¹, puesto que hoy día se prefiere la denominación Sociedad del Conocimiento, que, para nuestro ámbito de estudio -la educación- parece adecuarse mejor. Se trata de enfocar la mirada sobre las personas y los contenidos y no sobre la tecnología. Así pues, la sociedad de la información ha venido a denominarse sociedad del conocimiento, definida por la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la información como aquella “en la que todos pueden crear, acceder, utilizar y compartir información y conocimiento, permitiendo a los individuos y comunidades alcanzar todo su potencial y mejorar su calidad de vida de forma sostenible” (CMSI, 2004).

Las nuevas formas de trabajar y el cambio de modelo político económico, dan paso a un cambio de paradigma (Drucker), de la sociedad industrial a una sociedad del conocimiento. La cuestión no versa ya sobre la tecnología sino el cambio social. “¿Qué es la inteligencia colectiva? Es una inteligencia distribuida por todos lados, valorizada sin cesar, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias” (Lévy, 2000:29). La determinación conceptual como sociedad del conocimiento es puesta en tela de juicio, a pesar de que “sociedad del conocimiento” aporta “la dimensión comunitaria y colectiva que presenta el concepto de sociedad del conocimiento, en la que se establece una dinámica de participación entre miembros activos que intercambian experiencias y saberes. Esta noción, sin duda, resulta bastante más rica que una sociedad individualista, fragmentada y aislada por los medios técnicos” (Crovi, 2002:18). Asimismo, esta autora (2002:19) señala algunas cuestiones que necesitan ser manifestadas:

- a) “El proceso de comunicación como objeto de estudio se ha redimensionado en la medida en que se incorpora a actividades nuevas para este campo de conocimiento, como son el trabajo, la producción de bienes y servicios, la educación virtual, el intercambio y la construcción del conocimiento, entre otras.
- b) La información y la comunicación se han transformado en consumo y producto de los nuevos procesos sociales.
- c) A partir de las TIC es necesario repensar los modelos comunicativos a la luz de las condiciones que establecen las relaciones mediadas por esas tecnologías.

¹ Puede verse una síntesis en <http://vecam.org/article518.html>

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

- d) Es necesario realizar estudios críticos sobre la función social de la comunicación, referidos tanto a la economía política de los nuevos medios, como a sus contenidos y al impacto que estos procesos tienen en los individuos.
- e) Las estrategias de comunicación ocupan un lugar destacado dentro del modelo político económico neoliberal, en la medida en que dicho modelo introduce una dimensión simbólica que permite, por un lado, legitimarlo o constituirse en instrumento de gobernabilidad y, por otro, introducir en las agendas gubernamentales de todo el mundo, ciertos temas que buscan convertirse”

Castells la conceptualiza también como sociedad-red (2005: 550). Para ello define primero “red” como “un conjunto de nodos interconectados...la inclusión/exclusión de las redes y la arquitectura de las relaciones entre las redes, facilitada por las tecnologías de la información (...) configuran los procesos y funciones dominantes en nuestras sociedades”. Allí, la sociabilidad no disminuye por el uso de Internet, sino que gana en densidad para determinados segmentos de población. Si bien se trata de un fenómeno global, no está presente en todos los lugares todavía y es motivo de exclusión precisamente por las profundas transformaciones que conlleva su uso. Este tema frecuentemente centro del debate sobre los riesgos de Internet para los menores está ampliamente rebatido, puesto que “cuanto más sociable es uno en la sociedad, más sociable es en Internet y cuanto más sociable es en Internet, más relaciones sociales, familiares, de amigos, de actividad se tiene en la sociedad” (Castells, 2009:23). Ahora bien, los cambios son más bien en el tipo de relación que se establece y no tanto en el nivel de sociabilidad. Castells defiende la autoconstrucción de una red propia a nuestro alrededor; Internet se presenta como un instrumento de construcción de la autonomía personal.

Las características de la Sociedad en la que vivimos se encuentran en la literatura sobre el tema (Castells, Etcheverría, Hargreaves, entre otros) y se señalan una serie de cambios que tratamos a continuación. El “nuevo paradigma tecnológico”: que supondría una nueva manera de vivir y trabajar juntos, evolución gracias a los desarrollos tecnológicos que lo han hecho posible (Castells, 2005). Este paradigma se fundamenta en la mejora de la codificación y de la transmisión de la información como

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

elemento nuclear. Castells utiliza la expresión "paradigma de la tecnología de la información" (2005: 103) para referirse al conjunto de cambios interrelacionados vinculados a estos desarrollos tecnológicos, pero no como causa-efecto, puesto que la tecnología es sociedad. Dichos rasgos son los siguientes:

- Tiene como foco la información y se basa en el desarrollo y la utilización de tecnologías dirigidas a actuar sobre la información.
- Todos los procesos sociales se ven influidos por las tecnologías. La comunicación rompe el esquema espacio-temporal. Hay un crecimiento exponencial de la interconexión. Enorme rapidez con que se ha extendido por todas las regiones del mundo, marcando también así la exclusión en ciertas zonas.
- Capacidad para reconfigurarse con el establecimiento de múltiples redes a todos los niveles entre los elementos y los usuarios del sistema –y entre los sistemas– que utilizan las TIC, siendo capaz sin embargo de mantener un alto grado de flexibilidad.
- Tienden a converger en sistemas de información altamente integrados.

Se añaden a estos otras cuestiones que es necesario mencionar. En primer lugar, la posibilidad de almacenar, procesar y transmitir informaciones de todo tipo en un volumen cada vez mayor, a velocidades cada vez más altas, a distancias prácticamente ilimitadas y a costes cada vez más bajos, hace posible una circulación de la información, y un acceso a ella, que eran inimaginables hace sólo unos años. La complejidad, la interdependencia y la imprevisibilidad de este intercambio se ha dado en denominar con acierto "infoxicación" por la sobreinformación y el ruido. Se precisa una ardua tarea de disección crítica para delimitar lo esencial y verificado. Además, la credibilidad y los límites de lo estático del conocimiento están en permanente cambio por la rapidez de los procesos y sus consecuencias.

Otras observaciones se deducen de los puntos anteriores, tales como la escasez de espacios y tiempos para la abstracción y la reflexión o la preeminencia de la cultura de la imagen y del espectáculo. Algo mucho más preocupante es la aparición de nuevas clases sociales: los info-ricos y los info-pobres.

Etcheverría (2007: 79-92) comenta esta cuestión ampliamente y señala que la desigualdad moderna se manifiesta en varios estratos global y localmente. Se

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

relaciona con la pobreza económica y la agrava, pero no versa sobre necesidades vitales, sino sobre tecnología y educación. Se refiere el autor al impacto del sistema TIC, como "la convergencia de varias tecnologías de la información y la comunicación" (telefonía, música, televisión, dinero electrónico, redes, multimedia, videojuegos, realidad virtual, satélites, periféricos). El sistema TIC ha provocado la emergencia de una propiedad: un nuevo espacio social el tercer entorno (superpuesto y en confluencia con el primer entorno de la *physis*, lo rural, y el segundo entorno, la polis, lo urbano). Así, si se diera una equidad en la distribución del conocimiento conllevaría la e-educación. Señala el autor la influencia de "Los Señores del Aire", llamando así a las empresas transnacionales que lo controlan todo desde la tecnología, también la educación con sus productos.

La pobreza en el tercer entorno no se refiere exclusivamente a la privación de bienes físicos, sino de capacidades para actuar e intervenir productivamente y no solo pasivamente como consumidores. Es por ello que el conocimiento debe incluir la educación.

Los tipos de brecha digital son variados: militar, científica, tecnológica, económica, educativa, lingüística, cultural, social, generacional... En cuanto al sector que nos atañe, el educativo, referimos a continuación las sugerencias de Etcheverría (2007) en el mencionado artículo:

- Enseñar a aprender no solo contenidos, para enseñar la flexibilidad.
- Enseñanza dirigida desde los productores (los Señores del Aire) contra la enseñanza de la resistencia, que estaría constituida por la escuela tradicional (para el autor, exclusivamente el caso de la pública, para nosotros, todos los modelos de enseñanza presencial públicos o privados).
- Los alumnos se convierten en autodidactas del tercer entorno.

Así pues, la e-educación sería la forma de luchar contra la info-pobreza: nuevas redes de centros, nuevos materiales y formación del profesorado con nuevas competencias orientadas a la cooperación. Puesto que queda explicitado ya que la brecha digital no se refiere solo al acceso, sino también al igual manejo (Cabero, 2007:12). La revolución de la información y el conocimiento, queda señalado aquí, afecta e implica a los agentes de la educación. En los últimos años, y a una velocidad

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

sorprendente, nuestra sociedad parece haber cambiado su organización económica mundial, habiendo provocando esto un modelo de crecimiento económico vinculado a la codificación del conocimiento. Como diría Bacon (1957), “el conocimiento es poder”, si bien es cierto que en el mundo actual los que detentan el conocimiento, los que saben, no son necesariamente los que mandan; sólo tenemos que pensar la escasa relevancia del mundo académico en las grandes decisiones mundiales. Con relativa frecuencia, se habla hoy de la posesión y gestión del conocimiento y es por ello que dicha gestión no afecta sólo a la economía del conocimiento, sino también a la dimensión educativa.

En palabras de Hargreaves (2003: 28), la sociedad del conocimiento tiene tres dimensiones:

- a) “en primer lugar, comprende la esfera educativa, técnica y científica expandida, tal como la describió Daniel Bell; b) en segundo lugar, implica modos complejos de proceso y circulación de conocimiento e información en una economía basada en los servicios”; y c) en tercer lugar, acarrea cambios básicos en el modo de funcionamiento de las empresas y organizaciones para promover la innovación continua de productos y servicios, mediante la creación de sistemas, equipos y culturas que lleven al máximo de oportunidades para el aprendizaje mutuo y espontáneo”.

La sociedad del conocimiento propone soluciones híbridas de personas y tecnología (fines y medios, en teoría). Superada ya una concepción de la tecnología como un sustituto del individuo, el diseño y el fin de los medios tecnológicos parecerían orientados a interactuar con el usuario; al fin, con el individuo. Lo cierto es que es difícil demostrar que la tecnología, el acceso a ella, etc. no sea todavía un fin en sí misma, donde se le da prioridad a la “usabilidad y accesibilidad” frente a la finalidad, que la dota de sentido. Se trata, en palabras de Krüger (2006), de una “tecnología intelectual”, hasta el punto de considerar que “la verdadera sociedad del conocimiento es la que se basa en operaciones de conocimiento”.

Por otra parte, Castells (2005), afirma que la característica distintiva del trabajo en la era de la información es la centralidad del conocimiento, especialmente conocimiento general ‘transportable’, que no es específico de un trabajo o una

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

compañía determinados. Y es esta idea de lo cambiante de la “sociedad-red”, la flexibilidad en la empresa o en el empleo lo que, en resumidas cuentas, termina por provocar una inestabilidad social. Existe una mayor conciencia de los riesgos de la vida moderna; lo que según Hargreaves (2003:8) se denominaría “sistema frágil”.

Marcelo (2001) señala el valor del conocimiento que pertenece a los ciudadanos, pero también es caduco. Las familias y la sociedad se hayan inmersas en lo que denomina “generación Nintendo”. Esta volatilidad o inseguridad es recogida por Zaugman (2003) como “modernidad líquida” que desdibuja los perfiles de las relaciones, que, como estamos estudiando, se configuran en redes. Al mismo tiempo que “se ha abierto un proceso de descubrimientos y adaptación de la realidad a lo intangible” (Sarasqueta, 2012: 135) mediante las referencias de la información, que producen reacciones, contextos, observaciones en el proceso comunicativo que permiten una conexión total del conocimiento. Esto conlleva una exigente formación en la ciencia de lo intangible.

1.2.- La educación y las TIC en la sociedad del conocimiento

1.2.1.- Potencialidades y ventajas del uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje

En la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) se señaló que “las TIC están haciendo posible que una población sumamente más numerosa que en cualquier otro momento del pasado participe en la ampliación y el intercambio de las bases del conocimiento humano, y contribuyen a su crecimiento en todos los ámbitos de la actividad humana así como a su aplicación a la educación, la salud y la ciencia. Las TIC poseen enormes posibilidades para acrecentar el acceso a una educación de calidad, favorecer la alfabetización y la educación primaria universal así como para facilitar el proceso mismo de aprendizaje, que sentará de esa forma las bases para la creación de una Sociedad de la Información totalmente integradora y orientada al desarrollo y de una economía del conocimiento que respete la diversidad cultural y lingüística” (CMSI, 2005: 11).

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

También en el *Libro blanco sobre la educación y la formación* publicado por la Comisión Europea en 1995, la educación ocupa un lugar central en la Sociedad del conocimiento.

Prensky (2011) en su obra *Enseñar a nativos digitales* (2011) señala la disyunción actual en el proceso educativo: por un lado caminan los anhelos de los profesores por reconducir a un alumnado cada vez más disperso y, por otro, el desencanto y tedio de los estudiantes en una educación formal alejada de la realidad. ¿Es la tecnología un camino para recuperar la frustración de unos y otros? Hay diferentes concepciones y amplios debates en torno a esta cuestión, siendo la conclusión más frecuente el pensar que la tecnología solo es una herramienta. El matiz que permite examinar con precisión la cuestión está en este adverbio: ¿solo? Si bien queda demostrada en la historia como distintas “herramientas” han acompañado los cambios de las sociedades, también lo es el caso de las tecnologías de la información y comunicación.

El autor del concepto “nativos digitales” propone un aprendizaje que haga al alumno usar las TIC y al profesor orientar este uso dotando de interrogantes las búsquedas y la exploración de conocimiento de sus alumnos. Funcionaría para Prensky la idea de la tecnología como motivación y elemento funcional del aprendizaje significativo, de la conexión con lo real. En esta misma línea se sitúan otros investigadores peninsulares como Pere Marquès, quien lidera proyectos de investigación que demostrarían cómo el uso de la tecnología combate el fracaso escolar (Centros de excelencia Smart 2008-2010; Aplicación del currículum bimodal contra el fracaso escolar 2001-2013, etc.)

Asín (2009: 180) defiende que “debería utilizarse una metodología ligada a la reflexión-acción, que se inicie con una detección de necesidades, la identificación de los recursos humanos con sus paradigmas cognitivos, los valores que les acompañen, tanto a las personas como a las organizaciones e instituciones, para concretarse en unas políticas educativas que impliquen los centros y las comunidades”.

Una de las redes sociales más potentes del mundo Facebook, en su *Manual para educadores* refleja esta cultura de la juventud que tiene un papel más participativo a la hora de crear y compartir contenido, lo que cambia totalmente la manera de comunicarse, interactuar y aprender de los jóvenes.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

A continuación, expondremos desde varios ángulos determinados aspectos en torno a las tecnologías en la educación: condiciones previas, ventajas y limitaciones, a fin de completar la fundamentación teórica de nuestro estudio. Partiendo de Cabero (2007) y Mifsud (2010) podemos sintetizar varias ideas-fuerza previas que deberían orientar las decisiones educativas en torno a la tecnología tales como la importancia de un enfoque predominantemente educativo y no sólo tecnológico. Se deben privilegiar las decisiones de finalidad, con miras a los objetivos educativos. Así, se promoverá un uso de la tecnología en la educación como un medio y no como un fin. El proceso de pensar primero la tecnología y después el para qué debe ser invertido para lograr la adecuación a los fines educativos. Así, la utilización de las TIC constituye un recurso de apoyo que debe llegar a ser “invisible” para garantizar su eficacia.

El profesor sigue apareciendo como figura ineludible para la consecución de los objetivos didácticos planificados en su programación de aula, pues establece las condiciones de partida y los objetivos finales, además de guiar y orientar el proceso. Las TIC deben favorecer la metodología del ‘saber hacer’ como fundamento del proceso de aprendizaje y evaluación de conocimientos. Los materiales utilizados en el aula deben estar adaptados a la utilización de las herramientas TIC con la suficiente flexibilidad para las distintas situaciones, la interacción con el alumnado, la colaboración y la indagación exploratoria. Asimismo, todo debería responder a una adecuada programación didáctica, donde las actividades estén estructuradas y planificadas.

Cabero (2007: 15) refiere algunas otras condiciones o criterios de selección que se complementan con las anteriores: los objetivos y contenidos; las predisposiciones del alumnado y el profesorado hacia el medio; las características de los receptores; el contexto instruccional y físico; las diferencias cognitivas entre los estudiantes; la participación de profesores y alumnos; los valores transferidos; acceso universal; las calidades técnicas, facilidad y versatilidad del medio; así como la convergencia de varios medios.

Recogemos aquí una somera visión de las ventajas del uso de las TIC señaladas por Marquès (1999), Cabero (2007) y Mifsud (2010). En primer lugar, queremos destacar expofeso las potencialidades que hacen del uso de las TIC un

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

aporte trascendente a la educación y, posteriormente, otros aspectos positivos más conocidos:

- Facilitan el aprendizaje al alumnado sin distinción de edad, sexo, raza, condición o salud. Pueden favorecer la inclusión social, el tratamiento de la diversidad y las necesidades educativas especiales.
- Contribuyen no sólo a la alfabetización digital del alumno, sino también a su desarrollo personal.
- Contribuyen a constituir en el Centro educativo una comunidad educativa con una comunicación interpersonal fluida entre profesores y alumnos, entre alumno-alumno, entre profesores, con las familias, con otros centros y con la Administración.
- Pueden contribuir a la sensibilización y promoción de la educación, basada en el uso racional de los recursos disponibles y la conciencia solidaria.
- Motivación para docentes y alumnos en un entorno atractivo.
- Amplitud de informaciones y conocimientos. Permiten el acceso, búsqueda y selección de información de actualidad, cultural, social.
- Almacenamiento y procesamiento de información: recursos y entornos diversos.
- Posibilidad de interactuar con la información (hipertextualidad) con un aprendizaje activo a partir de los errores, desarrollo de la iniciativa, etc.
- Fomenta un aprendizaje con sentido y significativo, capaz de desarrollar el pensamiento crítico.
- Nuevas posibilidades de orientación y tutorización.
- Trabajo independiente, cooperativo, colaborativo, en grupo y autodidacta.
- Facilitan la manifestación y desarrollo de las aptitudes creativas.
- Inciden en la apertura en los distintos saberes y enseñanza interdisciplinar.
- Aprendizaje no solo teórico, sino empírico: visualización de simulaciones, audiciones, etc.
- Flexibilidad en el aprendizaje, que puede ser personalizado:
 - Temporal y espacial para la interacción y recepción de la información.
 - Para el uso de diferentes herramientas de comunicación.
 - Para la interacción con diferentes tipos de códigos y sistemas simbólicos.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

- Para la elección del itinerario formativo.
 - Para el desarrollo de estrategias y técnicas para la formación.
 - Para la convergencia tecnológica.
 - Para el acceso a la información, y a diferentes fuentes de la misma.
 - Para flexibilizar los roles del profesor y su figura.
 - Para la evaluación, coevaluación, autoevaluación, etc.
- Facilita el acceso a materiales didácticos, herramientas, plataformas de aprendizaje virtual.
 - Eliminación de la barrera espacio-temporal y consiguiente apertura a otros escenarios formativos fuera de la institución: deslocalización del conocimiento, posibilidades de variación múltiple de los agrupamientos...
 - Generan compromiso y responsabilidad ética, guiados por sus profesores.
 - Completan y amplían de forma permanente su base formativa.
 - Para los profesores es un medio de posible actualización profesional e investigación didáctica.
 - Para los centros, mejora la administración y gestión, abarata los costes de formación y permite su proyección externa.

Coll (2003: 33) trata en la tabla que presentamos a continuación estas ventajas de forma conceptual:

Tabla 1.1. Características de las TIC y sus potencialidades

Formalismo	Implica previsión y planificación de las acciones. Favorece la toma de conciencia y la autorregulación.
Interactividad	Permite una relación más activa y contingente con la información. Potencia el protagonismo del aprendiz. Facilita la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje. Tiene efectos positivos para la motivación y la autoestima.
Dinamismo	Ayuda a trabajar con simulaciones de situaciones reales. Permite interactuar con realidades virtuales. Favorece la exploración y la experimentación.
Multimedia	Permite la integración, la complementariedad y el tránsito entre diferentes sistemas y formatos de representación. Facilita la generalización del aprendizaje.
Hipermedia	Comporta la posibilidad de establecer formas diversas y flexibles de organización de las informaciones, estableciendo relaciones múltiples y diversas entre ellas. Facilita la autonomía, la exploración y la indagación. Potencia el protagonismo del aprendiz.
Conectividad	Permite el trabajo en red de agentes educativos y aprendices. Abre nuevas posibilidades al trabajo grupal y colaborativo. Facilita la diversificación, en cantidad y calidad, de las ayudas que los agentes educativos ofrecen a los aprendices.

Fuentes: Martí, Eduardo. *Aprender con ordenadores en la escuela*. Horsori/ICE de la Universidad de Barcelona, 1992; Coll, César y Eduardo Martí. "La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación", en César Coll *et al.* (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*, Alianza, Madrid, 2001; Coll, César. "Tecnologies de la informació i la comunicació i pràctiques educatives", en César Coll (coord.), *Psicologia de l'Educació*, edición en formato web, Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona, 2003.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

Examinadas las ventajas, hemos de tomar en cuenta que tras el empeño en vincular las TIC y la mejora del aprendizaje, algunos autores (Blease y Cohen, 1990; Squires y McDougall, 1997; Twining, 2002) matizan que las TIC no actúan *per se*, como si poseyeran una suerte de receta mágica que todo lo soluciona, sino que debería estudiarse el cambio en las prácticas educativas, así como estas indirectamente mejorarían el aprendizaje y no por sí mismas. Coll (2003: 19) recoge algunas posturas en contra de una tecnología beneficiosa para el aprendizaje. Por ejemplo, las de Sartori o Simone. Otro artículo crítico en este sentido y con gran repercusión mediática es el más reciente “Is Google making us stupid?” de Nicholas Carr (2008) y su obra, cuyo título ya es revelador; *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* (2011). Carr advierte de los riesgos del pensamiento único, fruto del monopolio ideológico que conllevaría la falta de reflexión y la mentalidad simplificadora.

Así pues, no podemos olvidar las limitaciones de las TIC, pero antes nos gustaría incluir los “mitos” descritos por Cabero (2007: 11-14), que son ya parte de las desventajas:

- Favorecer un modelo democrático de educación, que facilita el acceso a todas las personas. Educación/formación para todos.
- Mito de la libertad de expresión y la participación igualitaria de todos.
- Mito de la amplitud de la información y el acceso ilimitado a todos los contenidos.
- El mito del valor “per se” de las tecnologías.
- Mito de la neutralidad de las TIC.
- Mito de la interactividad.
- Los mitos de los “más”: “más impacto”, “más efectivo”, y “más fácil del retener”.
- Los mitos de las “reducciones”: “reducción del tiempo de aprendizaje” y “reducción del costo”.
- Los mitos de las “ampliaciones”: “a más personas” y “más acceso”.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

- Las tecnologías como manipuladoras de la actividad mental.
- El mito de la cultura deshumanizadora y alienante.
- La existencia de una única tecnología. La supertecnología.
- Mito de la sustitución del profesor.
- Mito de la construcción compartida del conocimiento
- Las tecnologías como la panacea que resolverá todos los problemas educativos (Cabero, 2003)

A estas desventajas se le pueden añadir otras como la dificultad de determinados grupos sociales en el acceso a la tecnología, la necesidad de infraestructuras, de personal técnico de apoyo, etc. Igualmente, los costes de inversión que implica este desarrollo técnico son factores negativos y que provocan la desigualdad, como vimos. Implican también una capacitación y adaptación para el uso de los medios y las metodologías adecuadas a los entornos. Los límites del conocer se hacen más inestables y por tanto pueden provocar inseguridad en alumnos y profesores, a la hora de trazar objetivos y contenidos.

A esto se añaden los aspectos legales derivados del uso de datos e imágenes, tales como los derechos de autor, la seguridad y autenticación en la valoración. La atracción virtual del alumnado es tal, que puede provocar su dispersión y consumir mucho tiempo en actividades irrelevantes. Los actos comunicativos que se producen en el aula no todos pueden ser distribuidos en la Red y los materiales deben respetar la dispersión y no la uniformidad en los sistemas de enseñanza. Todavía falta de experiencia educativa en su consideración como medio de formación.

En resumen, “las TIC no van a ‘obrar milagros’ en el proceso de aprendizaje del alumnado. Pueden incrementar la motivación por lo novedoso de la metodología didáctica utilizada, pero al final, el trabajo y esfuerzo del alumnado debe estar presente” (Mifsud, 2010: 18).

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

1.2.2.- Integración de las TIC en el ámbito escolar

1.2.2.1.- Políticas educativas e iniciativas estatales de apoyo a las TIC en los centros escolares

La realidad digital avanza de forma inexorable en nuestras escuelas, pero como bien señala De Pablos (2010: 17), debemos diferenciar entre la implementación de las políticas educativas evaluadas de forma cuantitativa por la incorporación de medios técnicos y la innovación didáctica que se traduce en cambios cualitativos en las aulas. Un centro educativo digital tiene una triple dimensión: material (equipamiento), pedagógico (enseñanza-aprendizaje) y social (relaciones humanas).

Tal como venimos comentando, las instituciones internacionales fomentan el desarrollo de la educación paralela a esta gran revolución tecnológica. Podemos verlo en este fragmento extraído del Libro Blanco sobre la educación y la formación de la Unión Europea:

"Los cambios actualmente en curso han aumentado las oportunidades individuales de acceder a la información y al saber. Pero, al mismo tiempo, estos fenómenos implican una modificación de las competencias necesarias y de los sistemas de trabajo, que requieren adaptaciones considerables. Para todos, esta evolución ha aumentado la incertidumbre; para algunos, ha creado situaciones de exclusión intolerables. La posición de cada individuo en la sociedad se verá cada vez más determinada por los conocimientos que haya sabido adquirir. La sociedad del futuro será, pues, una sociedad que sabrá invertir en la inteligencia, una sociedad en la que se enseñará y se aprenderá, en la que cada individuo podrá construir su propia formación. En otros términos, una sociedad del conocimiento." (Comisión de las comunidades europeas, 1995: 5)

En nuestro país, dentro de la Agenda digital prevista que sigue las directrices de la Agenda digital para Europa, se encuentran una serie de instituciones y medidas

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

de gobierno que buscan impulsar acciones encaminadas a la sociedad del conocimiento². Sus objetivos son los siguientes:

- Objetivo 1: Fomentar el despliegue de redes y servicios para garantizar la conectividad digital.
- Objetivo 2: Desarrollar la economía digital para el crecimiento, la competitividad y la internacionalización de la empresa española.
- Objetivo 3: Mejorar la e-Administración y adoptar soluciones digitales para una prestación eficiente de los servicios públicos.
- Objetivo 4: Reforzar la confianza en el ámbito digital.
- Objetivo 5: Impulsar el sistema de I+D+i en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.
- Objetivo 6: Promover la inclusión y alfabetización digital y la formación de nuevos profesionales TIC.

Dentro del último objetivo se ha trazado una estrategia dividida en cuatro ejes: accesibilidad, alfabetización, igualdad y empleabilidad. Como puede verse, la preocupación se centra en el alcance de las TIC y la disminución de la brecha digital. El Ministerio de Industria, Energía y Turismo (MINETUR), a través de la entidad pública “Red.es” se encarga de consolidar el desarrollo de la Sociedad de la Información en España para ejecutar proyectos TIC de acuerdo a las prioridades estratégicas de la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información. Concretamente en “Educación en red” se potencia la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el sistema educativo y formativo. Para ello, se ponen en marcha iniciativas de implantación de herramientas y equipamiento TIC, de fomento del uso de internet en las aulas y de diseño de espacios de generación de conocimientos digitales compartidos. La entidad Red.es impulsa proyectos educativos como Campus en red, Centros Avanzados TIC, proyecto Agrega, RedIris.

² Véase, a modo de ejemplo, el observatorio nacional de las telecomunicaciones y sociedad de la información: <http://www.ontsi.red.es/ontsi/> ; Red.es es la entidad pública del Ministerio de Industria, Energía y Turismo (MINETUR) encargada de consolidar el desarrollo de la Sociedad de la Información en España. Nuestra misión es ejecutar proyectos TIC de acuerdo a las prioridades estratégicas de la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información (SETSI);

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

El primer Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (PNTIC) de 1987 evoluciona como Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (ISFTIC), actual Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Este sitio web ofrece recursos y formación, además de recopilar las prácticas educativas de numerosos docentes de toda la geografía española. Se enmarca dentro del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y este organismo, con categoría de Subdirección general, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado es responsable de la integración de las TIC en las etapas no universitarias, cuyos objetivos³ exponemos a continuación:

- Elaboración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado, el diseño de modelos para la formación del personal docente y el diseño y la realización de programas específicos, en colaboración con las Comunidades Autónomas, destinados a la actualización científica y didáctica del profesorado.
- Elaboración y difusión de materiales en soporte digital y audiovisual de todas las áreas de conocimiento, con el fin de que las tecnologías de la información y la comunicación sean un instrumento ordinario de trabajo en el aula para el profesorado de las distintas etapas educativas.
- La realización de programas de formación específicos, en colaboración con las Comunidades Autónomas, en el ámbito de la aplicación en el aula de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- El mantenimiento del Portal de recursos educativos del Departamento y la creación de redes sociales para facilitar el intercambio de experiencias y recursos entre el profesorado.
- Elaboración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado, el diseño de modelos para la formación del personal docente y el diseño y la realización de programas específicos, en colaboración con las Comunidades Autónomas, destinados a la actualización científica y didáctica del profesorado.
- Elaboración y difusión de materiales en soporte digital y audiovisual de todas las áreas de conocimiento, con el fin de que las tecnologías de la

³ Tomado de la página web oficial: <http://www.ite.educacion.es/gl/descripcion>

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

información y la comunicación sean un instrumento ordinario de trabajo en el aula para el profesorado de las distintas etapas educativas.

- La realización de programas de formación específicos, en colaboración con las Comunidades Autónomas, en el ámbito de la aplicación en el aula de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- El mantenimiento del Portal de recursos educativos del Departamento y la creación de redes sociales para facilitar el intercambio de experiencias y recursos entre el profesorado.

En Galicia, ámbito territorial donde se enmarca nuestro estudio, encontramos los antecedentes en los proyectos Abrente y Estrela (proveedores de medios informáticos básicamente) en la década de los ochenta. A finales de los noventa surge el proyecto SIEGA (Sistema de Información de Educación Gallega) con una dimensión más amplia, que comprende diversos niveles de actuación a través de las siguientes subdivisiones:

- Red de educación galega (REDUGA)
- Portal de Recursos educativos
- Plataforma de teleformación galega (PLATEGA)
- Unidad de Atención a Centros de la Educación Galega (UACEG)
- Servicios educativos multimedia (SEM)
- E-administración educativa

A finales de 2006, se aprobó en el Parlamento gallego el Plan estratégico gallego de la sociedad de la información (PEGSI) 2007-2010, para identificar y planificar los proyectos e iniciativas que debían impulsar la extensión de la sociedad de la información en Galicia. Actualmente, el Balance de 2009-2012 de la Agenda Digital de Galicia⁴, señala como líneas estratégicas: la administración inteligente, la administración eficiente, la ciudadanía digital, Transforma TIC, EconomiC-IT, InfraTeleCom y las medidas instrumentales. Debemos señalar, con especial atención lo que al ámbito educativo se refiere.

⁴ http://imit.xunta.es/export/sites/imit/descargas/20130423_ADG_Informe_2012_v3.pdf

Figura 1.1. Extracto de la Agenda digital de Galicia 2014

 Principais proxectos do 2011 da Axenda Dixital de Galicia 2014.gal con impacto nos piares da Digital Agenda for Europe 	PIAR. 1 Mercado Dixital único	PIAR. 2 Interoperabilidade e estándares	PIAR. 3 Seguridade e confianza	PIAR. 4 Redes máis rápidas de acceso a Internet	PIAR. 5 I+D	PIAR. 6 Alfabetización dixital, competencias	PIAR. 7 Estender os beneficios da SI á sociedade	PIAR. 8 Internacionalización
Plan Abalar Aulas dixitais, espazoAbalar, formación de familias	●		●●●			●●●		
Rede CeMIT Alfabetización dixital,						●●●		
Competencias Dixitais Decreto, recoñecemento oficial, etc.						●		
Formación on-line Plataforma da EGAP, temarios públicos,						●●		
Voluntariado Dixital Formación e inclusión dixital						●●		

El objetivo dentro del plan estatal egobierno2013 para la comunidad de Galicia se concretaba, en relación a los centros educativos, en crear centros educativos digitales. Este concepto es expresado de la siguiente manera: “El proyecto Abalar sustancia la estrategia para la integración plena de las TIC en la práctica educativa en Galicia. Este proyecto se establece como una de las áreas prioritarias de intervención de la Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, y tiene la finalidad de transformar los centros educativos tradicionales en centros educativos digitales. Con el proyecto Abalar, se llevará a cabo un proceso de cambio en el que convergerán de forma coordinada y alineada los siguientes ejes sobre los que se desarrolla el proyecto:

- Equipamiento e infraestructuras.
- Contenidos educativos.
- Fomento de la cultura digital.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

· Integración y participación⁵.

En su primera fase se suscribieron al proyecto cien centros de Galicia que recibieron material (portátiles, cañón y pizarra digital, además de la infraestructura técnica necesaria). En la segunda fase se dotó de formación a través de la figura del coordinador TIC de cada centro. Actualmente, la dotación de material ha cesado debido a las restricciones económicas, pero la tercera fase se centra en la implementación de una red social de profesores (Redeiras) y una plataforma virtual de contenidos educativos en red, a través de una página web dependiente de la Consellería denominada “Espazo Abalar”. Además, se edita una guía de navegación para formadores y se imparten charlas de formación en los centros a cargo del Colegio Profesional de Ingeniería en Informática de Galicia (CPEIG) dentro del Programa “Navega con Rumbo”. En el curso 2012-2013 había ya 1.993 aulas digitalizadas de primaria y secundaria. Los alumnos beneficiados son casi 60.000 en total.

El último nivel de concreción son las políticas llevadas a cabo en los propios centros de Galicia y, más concretamente, en la ciudad de A Coruña (por ejemplo, la inclusión dentro del proyecto Partner-TIC de la UE). El Servizo Municipal de Educación es el encargado de desarrollar las competencias sobre esta área, donde se han incentivado iniciativas como los periódicos digitales, la formación a alumnos y familias, campaña de prevención contra las adicciones digitales, etc.

Por otra parte, cabe destacar que algunos centros poseen un plan TIC, bien sea como centro oficial Abalar o por cuenta propia. La incorporación en medios y formación de las TIC en nuestras escuelas es una realidad que se puede observar en la creación de numerosas herramientas multimedia, las plataformas educativas de los propios centros, etc.

1.2.2.2.- La competencia básica en el tratamiento de la información y competencia digital: una mirada desde el currículo oficial

En el ya tan citado documento de Ginebra (2003: 29-30) se afirma que:

⁵ Extraído del acuerdo de cesión de equipamiento a los centros Abalar

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

“cada persona debería tener la posibilidad de adquirir las competencias y los conocimientos necesarios para comprender la Sociedad de la Información y la economía del conocimiento, participar activamente en ellas y aprovechar plenamente sus beneficios. La alfabetización y la educación primaria universal son factores esenciales para crear una Sociedad de la Información plenamente integradora, teniendo en cuenta en particular las necesidades especiales de las niñas y las mujeres. A la vista de la amplia gama de especialistas en las TIC y la información necesaria a todos los niveles, debe prestarse particular atención a la creación de capacidades institucionales [...] Debe promoverse el empleo de las TIC en todos los niveles de la educación, la formación y el desarrollo de los recursos humanos, teniendo en cuenta las necesidades particulares de las personas con discapacidades y los grupos desfavorecidos y vulnerables”

Un recorrido gráfico por el tema de las competencias podemos verlo en la siguiente tabla elaborada por el Ministerio de educación (2003: 13-14).

Tabla 1.2. Evolución europea sobre el tratamiento de las competencias

Año	Organismo/Proyecto	Acción
1990	Conferencia Mundial de Jomtien	Se toma conciencia de la necesidad de una revisión conceptual de los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje y se definen los contenidos básicos de aprendizaje para superar las desigualdades.
1996	UNESCO. Informe Delors	Establece los principios precursores de las competencias al definir los pilares básicos de una educación permanente para el siglo XXI: aprender a convivir; aprender a ser; aprender a conocer y aprender a hacer.
1997	Proyecto Cheers	Investigación sobre el desarrollo profesional después de finalizar los estudios superiores. Se especifican y señalan las competencias que se demandan en el mundo laboral.
1999	OCDE. Proyecto DeSeCo	Definición y Selección de Competencias Clave. Estudio en doce países para determinar las competencias clave. Define el término competencia e indica sus rasgos diferenciales.
2000	OCDE. Programa PISA	Señala la necesidad de contar con indicadores de evaluación fiables en el ámbito internacional.
2000	UNESCO. Foro Mundial sobre Educación, Dakar	Se define el derecho humano de beneficiarse de una formación concebida para responder a sus necesidades educativas fundamentales, en el sentido más amplio del término; una formación que incluye aprender para saber, para hacer, para vivir juntos y para ser.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

2000	Consejo Europeo de Lisboa	Marca el objetivo estratégico para el año 2010 de llegar a ser un economía competitiva basada en el conocimiento y considera que para alcanzar este reto los sistemas de educación deben adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento promocionando las destrezas básicas que van a permitir a los individuos seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Se identifican las competencias para el acceso al aprendizaje en la sociedad del conocimiento.
2002	Eurydice	Estudio para revisar los currículos de la Educación General Obligatoria de los países miembros en el que se concluye que todos los países incluyen en sus currículos referencias implícitas o explícitas a las competencias.
2002	Consejo Europeo de Barcelona	Intenta promover la dimensión europea de la enseñanza y mejorar el dominio de las competencias introduciendo las lenguas extranjeras desde una edad muy temprana.
2003	Proyecto Tunning	Proyecto enmarcado en el proceso de convergencia y adaptación de títulos y planes de estudio para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). A partir de las competencias clave establece unas competencias específicas asociadas a las diferentes titulaciones y disciplinas de conocimiento.
2004	Comisión Europea. Programa de trabajo "Educación y Formación 2010"	Se dan las definiciones semánticas y operacionales de las competencias y los correspondientes conocimientos, destrezas y actitudes en cada uno de los ocho ámbitos.
2006	Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente	Se definen las competencias clave como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes apropiadas para el contexto. Las competencias clave son aquellas que necesitan todas las personas para su desarrollo y realización personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.
2009	Consejo de mayo de 2009 sobre el Marco Estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación ⁹	Se describen los objetivos que han de orientar las acciones educativas de los países miembros durante la década 2010-2020.
2010	Comunicación de la Comisión Europea (2010) EUROPA 2020 . Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador	Se señalan las estrategias de trabajo para conseguir que se adquieran las competencias necesarias para participar en el aprendizaje permanente y en el mercado de trabajo.
2011	Red de la política europea sobre la aplicación de las competencias clave en la enseñanza escolar. Convocatoria de propuestas-EAC/13/11	La Comisión Europea abrió una convocatoria de propuestas para crear una red europea de diversas organizaciones de los países que participasen en el programa de aprendizaje permanente. La red debía examinar y presentar recomendaciones sobre qué políticas pueden ayudar a los centros escolares a garantizar mejor el desarrollo de las competencias clave por los estudiantes.

Las leyes educativas no se retraen a estas orientaciones, sino al contrario, contemplan la competencia digital. En 1997, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), inició el denominado Proyecto de Definición y Selección de Competencia (DeSeCo, 1999), con el objetivo de analizar las competencias que se consideran necesarias para la ciudadanía. En 2006 la Comisión Europea presentó una serie de recomendaciones sobre el aprendizaje permanente, proponiendo ocho competencias clave entre las que incluyó la competencia digital, que definió como el “uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet” (Diario oficial de la UE, 2006). Al año siguiente, se publica la Ley Orgánica de Educación en España e incluyó en el currículo oficial, junto a otras siete, la competencia en Tratamiento de la Información y Competencia digital, que define así:

“Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. El tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes”.

España está participando en la fase 3 de “aplicación y cambio” del Proyecto ILE OCDE-CERI, en la que se pretende evaluar los resultados de la puesta en marcha de “planes de mejora de centro” y en la que participarán centros de primaria y secundaria de diferentes Comunidades Autónomas.

Pero el concepto de competencia no está tan claro como podemos comprobar en las definiciones recogidas a continuación (Álvarez, 2008:19):

- “Capacidad o potencia para actuar de manera eficaz en un contexto determinado” (Eurydice, 2002)
- “Capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos” (Perrenoud, 1997)
- “Sistema más o menos especializado de capacidades y destrezas que son necesarias o suficientes para alcanzar un objetivo específico” (Weinert, 2001)

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

- “Capacidad general basada en los conocimientos, experiencias, valores y disposiciones que una persona ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas” (J. Coolahan, European Council, 1996)
- “Capacidad para responder a las demandas complejas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (OCDE, DeSeCo, 2002)
- “Combinación de atributos con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarla” (Proyecto Tuning, 2003)
- “Un saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer” (C. Braslavsky, 1993)
- “Habilidades vinculadas con el desempeño autónomo, el conocimiento aplicado y aplicable, el conocimiento en acción, el saber resultante de saber hacer y saber explicar lo que se hace” (C. Braslavsky, 2001)
- “Capacidades para hacer algo de modo idóneo que resultan de un proceso complejo de asimilación integrativa por parte del aprendiz de saberes conceptuales, saberes procedimentales y actitudes que se lleva a cabo en la fase de ejercitación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Barriga, 2004)
- “Repertorio de estrategias coordinadas para resolver una demanda específica correspondiente a un contexto habitual (educativo, familiar, profesional, personal) de la actividad humana” (Monereo, 2004)
- “Capacidad subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación” (Spencer y Spencer, 1993)

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

- “Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades (cognitivas, afectivas, psicomotoras o sociales) y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones similares” (Lasnier, 2000)
- “Posibilidad de movilizar un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una situación-problema que pertenece a una familia de situaciones” (Roegiers, 2000)
- “Conjunto ordenado de capacidades que se ejercen sobre contenidos contextualizados dentro de una categoría de situaciones para resolver los problemas que se plantean en esas situaciones” (De Ketele, 1996)
- “Ser competente en un ámbito determinado es tener los conocimientos necesarios para desenvolverse en ese ámbito y ser capaz de utilizarlos actuando con eficacia en el desarrollo de actividades y tareas relacionadas con él” (Coll y Marchesi, 2007)
- “Una competencia básica es un conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que permiten a un individuo responder a las demandas de una situación concreta. No se trata de un concepto meramente pragmático, sino que tiene un contenido ético, porque se considera competente al individuo que es capaz de desempeñar adecuadamente una tarea valiosa para sí mismo y para la sociedad” (Marina, 2007)
- “Competencia es la habilidad para afrontar demandas externas o desarrollar actividades y proyectos de manera satisfactoria en contextos complejos, implica dimensiones cognitivas y no cognitivas: conocimientos, habilidades prácticas, actitudes, valores y emociones”. (Pérez Gómez, 2007)

En el desarrollo de la LOE⁶ a través de los Decretos de Enseñanzas Mínimas tiene especial relevancia la definición de las competencias básicas que el alumnado debe alcanzar al finalizar la educación obligatoria, por cuanto “permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento

⁶ Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (B.O.E. del 8 de diciembre) y Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. de 5 de enero de 2007).

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos” y “su logro deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y el desarrollo de una aprendizaje permanente a lo largo de la vida”.

Es necesario una labor conjunta de los distintos agentes del servicio educativo: Administración, órganos de gobierno y coordinación de los centros, direcciones, profesorado, etc. Establecer propuestas de trabajo acordes con el contexto educativo del centro. Reconocer los aprendizajes imprescindibles para el alumnado de ese centro (sin perder de vista su situación) y enfocarlos a su aplicación en el “saber hacer” que incluye conocimientos y actitudes, planteando situaciones para su desarrollo y generalización. Hacer partícipe al propio alumnado de un proceso reflexivo de toma de decisiones (integrar también los conocimientos no formales e informales para dar respuesta a situaciones problemáticas, solución a problemas de convivencia, trabajo por proyectos, etc.)

Dichas competencias tal como han quedado formuladas en el caso de España son las siguientes:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal

Podríamos detenernos en cada una (ya que es obvio que se pueden y se deben programar todas a la hora de utilizar los recursos tecnológicos con fines educativos, como ya se ha señalado), pero parece lógico centrar la atención en la cuarta: “Tratamiento de la información y competencia digital”. Se trata de las

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como generadoras y transmisoras de conocimientos y comunicación. La mera elaboración de un Proyecto Educativo orientado hacia las competencias, podrá incluir de algún modo un proyecto de cada centro referido a la competencia digital.

En un documento reciente del Ministerio de educación, *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas* (2013), se señalan las estrategias concretas para lograr las ocho competencias clave acordadas por la Comisión Europea (2010), que también son recogidas en la LOMCE y promocionadas en el proyecto curricular de centro, como recoge dicha ley: “3. El proyecto educativo de calidad supondrá la especialización de los centros docentes, que podrá comprender, entre otras, actuaciones tendentes a la especialización curricular, a la excelencia, a la formación docente, a la mejora del rendimiento escolar, a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, o a la aportación de recursos didácticos a plataformas digitales compartidas”.

Para terminar, recogemos una tabla resumen de las líneas directrices de la competencia digital, extraída de la *Guía enseñanza y aprendizaje de CCBB* (2013: 52)

Tabla 1.3. Competencia digital

Obtener información, búsqueda, selección, registro y tratamiento	Transformar la información en conocimiento	Comunicar la información
Buscar, seleccionar, registrar, tratar y analizar la información. Acceder a la información utilizando técnicas y estrategias específicas	Organizar la información, relacionarla, analizarla, sintetizarla, hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad	Comunicar la información y los conocimientos
Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro	Tomar decisiones. Resolver problemas reales de modo eficiente.	Usar las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse
Dominar las pautas de decodificación y	Trabajar en entornos colaborativos	Emplear diferentes recursos expresivos

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

transferencia		además de las TIC
Aplicar en distintas situaciones y contextos los diferentes tipos de información, sus Fuentes y sus posibilidades	Conseguir objetivos y fines de aprendizaje, trabajo y ocio	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de trabajo intelectual (función transmisora y generadora de información y conocimientos)
Manejar estrategias para identificar y resolver los problemas habituales de software y hardware	Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas en función de su utilidad para acometer tareas	Generar producciones responsables y creativas
Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles	Procesar y gestionar adecuadamente la información	Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento

1.2.2.3.- El nuevo rol del profesor y del alumno

El cambio en la escuela lo vamos a analizar en diferentes niveles, pero sobre todo ahora centrados en la figura del profesor. Hasta ahora la escuela era el centro exclusivo del saber: los profesores son *productores del saber*, pero sobre todo *decidores* (Lyotard, 1987). Los alumnos son consumidores, receptores de ese saber, que de algún modo es compartido o, más bien, apoyado por las familias. El saber escolar es el único relato legítimo: es un relato en cuanto hay un emisor y un receptor y, al mismo tiempo, es un metarrelato pues reflexiona sobre su propia capacidad de contar. Un libro de texto, unas indicaciones, un currículo cerrado, “unos mínimos”. Predomina el pensamiento abstracto o conceptual y predomina el uso de la palabra, la estela de Gutenberg sigue dejando su rastro. Se trata habitualmente de un modelo puramente informativo: de transmisión de información según el modelo clásico de descodificación, fruto de la teoría de la comunicación. Se trata de representar lo conocido, de dar forma según los estereotipos dominantes. El conocimiento –y su gestión- se haya lógicamente en manos del profesor, que es el maestro de identidad en cuanto ayuda al alumno a encontrarse con su propia humanidad, a encontrarse con el otro en la convivencia diaria.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

La escuela sigue siendo uno de los motores del conocimiento, no en cuanto productor, decididor o poseedor, sino como impulsor del pensamiento. Aparece la figura de las familias educadoras, como célula original de ese desarrollo racional. El currículo debería ser abierto, en el sentido de una apertura hacia la invención como descubrimiento. Se incluyen nuevas inteligencias (múltiples) y tipos de pensamiento (a modo de ejemplo el modelo CAIT, etc.) Se incorporan y refuerzan los demás sentidos corporales vista, oído y tacto. Se incorporan el uso de las pantallas táctiles, además de la estimulación de los sentidos internos como la imaginación y la fantasía.

Así pues, nos encontramos con una escuela con modelos de tipo cognoscitivo: no busca causas últimas o fórmulas universales sino cadenas de relaciones interdisciplinarias. El conocimiento no será gestionado por los profesores, sino concebido por todos. Esta complejidad de la gestión supone un cambio en los equipos directivos; fomentar centros educativos inteligentes, donde se piense. Los centros serían comunidades de investigación y conocimiento, donde se pueda “crear, acceder, utilizar y compartir información y conocimiento”, así como fomentar la autonomía crítica en colaboración con el pensamiento compartido. Tanto el alumno como el profesor deben poder tomar decisiones y explorar nuevas rutas en la investigación. El profesor guía para que el alumno no desfigure su identidad, por ejemplo, en las redes sociales... donde lo más real es él mismo.

El profesor como *explorador*, según lo define McLuhan: “jamás sabe en qué momento va a hacer un descubrimiento extraordinario”. Eso supone una dirección por misiones, no por tareas u objetivos, si es que es posible aplicar una óptica empresarial al mundo educativo. Un equipo donde los talentos individuales estén al servicio de la comunidad educativa, que generará más compromiso con la tarea y motivación e incluso ilusión profesional entre los docentes y sus alumnos. Hacer ver los objetivos como medios para el aprendizaje: “No quiero notas, sino aprender”. Así pues, los profesionales de la enseñanza se podrían convertir en “aprendices y conocedores” de la nueva sociedad: necesitan formación no para mejorar únicamente sus capacidades tecnológicas. Son los actores del “encantamiento compartido”, frente al desencantamiento de la autonomía a secas. Los profesores podrán dar no más cantidad de conocimientos, sino sentido a estos.

Los profesores necesitan formación para ser grandes entrenadores personales, una autonomía acompañada, no dirigida, sino más bien guiada. Los profesores

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

deberían ser investigadores, pues el conocimiento nunca es cerrado. De esto habla Bauman al referirse al boom de las asesorías, que sería un aspecto del nuevo profesor-asesor.

Si además esta enseñanza se inspira en el principio básico de libertad, hará posible que los alumnos conviertan al profesor en verdadero receptor y alumno, con lo que el modelo es constantemente enriquecido.

En *La educación en peligro (2000)* vemos recogido el planteamiento erróneo de unos “decididores” IBM (denominados en la obra como directores IBM) que invierten todo su presupuesto en materiales tecnológicos, sin dar cabida a la reeducación de esos profesores, con lo que se produce el desastre educativo. Los profesores no están preparados para manejar las nuevas tecnologías, pero sobre todo, quedan excluidos de la nueva autonomía, pues su papel no está lo suficientemente bien definido. En esta misma línea, Siegel (2008) plantea un reto en el paso de la información al conocimiento en relación con la autonomía educativa, señalando que el deseo de autoconocimiento es connatural al ser humano como garante de independencia, frente a la mera información que uniformiza e iguala en cuanto al pensamiento que procedería de la misma fuente.

La escuela como motor de inteligencia consiste en considerar el centro educativo con un capital social fundamental: personas, es decir, conocimiento. No en cuanto grandes bases de datos estereotipadas e incluso predeterminadas, sino como potencial de conocimiento en desarrollo. Características de esta nueva escuela son pues algunas de las ya enunciadas: abierta, dinámica, flexible, dialogante, que escucha, digital, promotora de investigación, innovación, universalidad y, desde luego, inteligente.

Los profesores no sólo han de aprender a usar las nuevas tecnologías para recoger en una webquest o proyectar en una presentación multimedia los conocimientos, donde seguirían siendo emisores exclusivamente, sino generar ese conocimiento desde las nuevas tecnologías. Realmente el “educador” es el perfil que más se acerca al futuro profesor creativo, verdadero generador de conocimiento desde las nuevas tecnologías. Por ejemplo, el desarrollo de las páginas web verticales, que rompen con la avalancha de datos de los metabuscadores, son instrumentos de especialización, pero también de decisión. Por un lado permiten una

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

búsqueda más asequible, por otro lado reducen la diversidad y quizá la libertad del rastreo al hacer una selección. Es cierto que la educación 2.0 mejora la visibilidad, pero el horizonte de creatividad, queda reducido. No sólo encontrar o buscar, sino - insistimos una vez más-, “generar”.

Estos profesores han de ser capaces de generar capacidad crítica, reflexiva, lejos de la representabilidad predeterminada del mundo, de lo que hay que conocer, de lo que incluso es científico o no, etc. Aquí entraría lo que Lyotard (1979) denomina en el capítulo 12 de su obra *La condición postmoderna*, la “nueva función” del profesor. No se trata ya de buscar datos, sino conectar las relaciones entre los saberes. En la sociedad del conocimiento es vital considerar la educación como una labor interdisciplinar. Así, el profesor no es ya el profesor solamente, sino una gran red social que educa. La sociedad del conocimiento cuenta decididamente con el profesor, en cuanto ha cambiado el concepto. Hacia 1970 se hablaba de “información” como sinónimo de conocimiento, presuponiendo un enfrentamiento entre las superpotentes memorias informáticas y la memoria del profesor. Hoy día, la sociedad del conocimiento supera esta concepción simplista, puesto que es evidente que un ejercicio escolar no es mejor por mediar en él el uso del ordenador, en cuanto no se trata de una actividad creativa, sino más bien mecánica. Volviendo al razonamiento anterior es desde la producción, no la mediación en nuevas tecnologías, como se generara pensamiento, ideas nuevas, desarrollo del conocimiento. En este sentido son muy interesantes las ideas esbozadas por Lyotard. La utilización de las máquinas afecta al saber, como demuestran los cambios industriales. Más aún, ese nuevo saber dejaría de ser mera información en cuanto acumulación de poder para convertirse en conocimiento en cuanto invención, descubrimiento, creación de nuevos conceptos ¿los utilizadores son los productores?

Prezky (2011) inaugura el concepto de la pedagogía de la coasociación – *patnering*- como un equilibrio entre profesores y alumnos, donde ambas partes deben contribuir para la mejora del aprendizaje en una suerte de relación compartida: el profesor aporta las cuestiones, el rigor, la calidad y los objetivos y el alumno contribuye con innovación tecnológica.

La función del educador no ha cambiado. Sí la sociedad en y desde la que debe educar. Una sociedad global, multicultural, donde prima la autonomía digital, salvando lo que de común tienen los alumnos, que es aprender y provocar o descubrir

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

conocimiento, al igual que el profesor. Las nuevas fronteras son y serán Internet y el ciberespacio y el nuevo lema es ser digitales. La suma entre el homo sapiens y el homo videns será el individuo protagonista de la acción educativa (Sartori: 53). El uso, en sentido muy amplio, de las nuevas tecnologías como instrumento de conocimiento afecta no sólo, evidentemente, a la modificación de las metodologías, sino a los hallazgos conceptuales y relacionales que puede desarrollar.

Este nuevo profesor es también experto y líder en desarrollo de conocimiento, es prescindible (circunstancial), gestiona procesos, descubre talentos y ayuda a pensar. Puede ser temporal en cuanto es constantemente alumno del equipo, de la comunidad educativa, de cualquier nueva red de conocimiento en al que esté inserto.

La tecnología puede ser neutral en educación, no es un fin. La incorporación de la escuela a la sociedad del conocimiento se medirá en virtud de los valores y las ayudas que favorezcan el verdadero aprendizaje, el horizonte lector, la inquietud cultural y científica, la revalorización del perfil profesional educador.

Cabero (2007: 16) reúne las nuevas funciones del profesor que requerirá, junto con los alumnos, de una necesaria alfabetización infomediática para lograr desarrollarse como:

- consultor de información
- facilitador de información
- diseñador de medios, materiales y recursos.
- moderador y tutor virtual, evaluador continuo, asesor y orientador.
- diseñador de situaciones de aprendizaje.

Todo ello dentro de la dimensión educativa, que incluye tantas otras: instrumental; semiológica/estética, curricular, pragmática, psicológica, productora/diseñadora, seleccionadora/evaluatora, crítica, organizativa, actitudinal, e investigadora (Cabero y otros, 1998).

1.3.- Las TIC y la formación en la comunidad educativa

La noción de “competencia” aparece como la gramática del trabajador. Pero, ¿cuál es la diferencia entre competencia y cualificación? Se entiende por cualificaciones “los conocimientos que una persona aprende a partir de una formación más o menos formalizada en instituciones educativas y acreditada con un diploma” (Serrano, 2002: 200); mientras que “las competencias... son un componente de la actividad laboral más informal y más psicosocial; más que conocimientos precisos y técnicos, son orientaciones hacia el trabajo, actitudes hacia el cambio y disposiciones frente a la empresa” (Alaluf y Stroobants, 1994; Zimmermann, 2000). Por su parte, Morgenstern (2005: 28) habla de las competencias como “objetivos educativos” Se trataría de ciertas habilidades psicológicas, apartadas de una formación o aprendizaje técnico, que, como hemos comentado anteriormente, reforzarían el peso de la individualización del trabajo. También Serrano y Crespo (2002) se plantean tres tipos de competencias personales (empleabilidad), de ciudadanía (activación) y nuevos modos de regulación social (flexibilidad).

Sin lugar a dudas, quizá sean tres los tipos de competencias particularmente valoradas: competencias comunicativas, competencias cognitivas para hacer frente a situaciones urgentes y competencias vinculadas a la iniciativa y a la creatividad. Se establece así un nuevo compromiso entre un modo de organización más flexible por parte de la dirección y una demanda de lealtad e implicación por parte de los trabajadores.

Las consecuencias e incongruencias de este perfil del trabajador, esconden un enfrentamiento entre lo compartido y lo individual; es decir, al final la necesidad de esa nueva formación recae en el trabajador y, lo que es más grave aún, el desempleo, la falta de empleo no es ya un problema tanto de magnitud estatal, como personal. Las cualidades de liderazgo, la capacidad de motivación, la autonomía y la gestión del cambio, entre otras, son conceptos de marketing que, desde luego, son valorados sobremanera hoy en día. El dilema es cómo se cuantifica su virtualidad en relación a los conocimientos o a la experiencia.

La interactividad y la reapropiación crítica del conocimiento parecen las salidas del trabajador. La máquina del trabajo son las personas. Un ejemplo ilustrativo de esta problemática es la figura del profesor, como protagonista de la sociedad del

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

conocimiento. Por un lado, parece claro que podría considerarse uno de los impulsores del conocimiento —o “catalizadores” como los denomina Hargreaves (2003: 99) —; y por otro lado, la suya es una de las profesiones que se ve sumida en la perplejidad de los cambios en el trabajo. El profesor debe adaptarse a la evolución tecnológica, para cuyo fin se le dota de medios y de formación, dejando de lado muchas veces el núcleo fundamental de su labor: el fin es aprender, la enseñanza —con más o menos recursos— el medio. Esto enlaza con una idea apuntada al comienzo de este trabajo. Al menos en teoría, la sociedad del conocimiento busca soluciones híbridas entre personas y tecnología, pero no cabe duda de que el motor del cambio esté en el compromiso individual.

Así las cosas, en palabras de Morgenstern (2000: 118): “no es de extrañar la obsesión de los padres por asegurar que sus hijos desarrollen las formas apropiadas de capital cultural, lo cual hace que la competencia por lograr futuras ventajas en el mercado de trabajo se plantee ya en edades muy tempranas”. Y un ejemplo sintomático de lo que acaba de decirse se materializa en el marketing que realizan ciertas universidades y centros de enseñanza, las cuales centran su prestigio —casi exclusivamente— en la formación en competencias⁷. Tanto es así que, de alguna forma, el profesor se convierte en una especie de “facilitador”, de “compartidor”, pero con la consecuencia inevitable de que podría quedar en entredicho su propia valía.

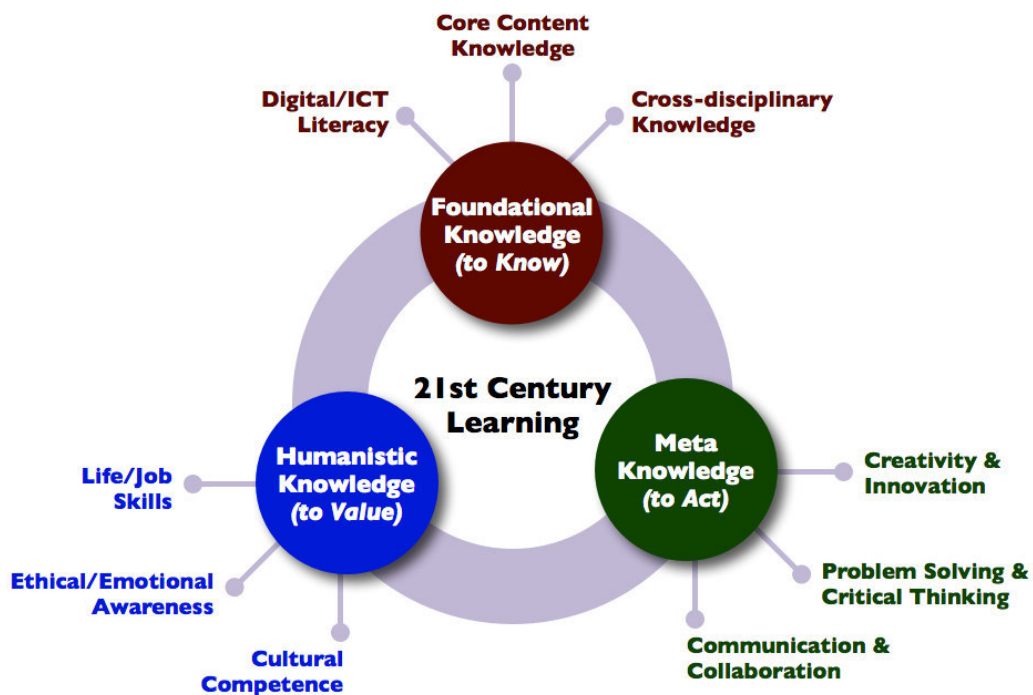
Aunque es evidente que el profesor ha cambiado su rol, no lo es tanto que lo haya hecho el objeto de su profesión. Quizá, según lo que venimos exponiendo, se le exija más de lo que le corresponde. Veamos algunos ejemplos desde la óptica del perfil de trabajador formado en competencias. El profesor es un mediador activo que trata de motivar al alumno en todo momento, incluso se habla de él como mediador entre la red y el alumno. Casi podría decirse que funcionaría como una suerte de asesoría, con un importante conocimiento de los lugares de intercambio de información, con una accesibilidad y una disponibilidad sin horarios; lo que probablemente pueda terminar por suponer una invasión en la privacidad del trabajador.

⁷ Sin ir más lejos, y a modo de ejemplo, en el siguiente enlace de la Universidad San Pablo-CEU: <http://bancodetalento.ceu.es/barcelona/?CAN=SE&SOP=GO&CPG=C01&GPA=001&ID=SEGO C01001>, en el link “competencias profesionales”.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

Con todo, en fin, no es menos cierto que la extraordinaria inversión que el profesor necesita realizar para alcanzar con éxito esos objetivos que se le requieren va a suponer —en la mayoría de los casos— un coste altísimo en su vida personal. Por supuesto que la comunidad educativa se hace fuerte con un profesor muy bien dotado, pero es innegable que el peso o la responsabilidad del empleo terminan por recaer en la capacidad individual del profesor y en el compromiso con su misión. A modo de ejemplo podemos ver en la siguiente figura⁸ algunas de las implicaciones para el profesor de esta enseñanza en la sociedad del conocimiento:

Figura 1.2. Enseñanza en la sociedad del conocimiento para una ciudadanía digital. Fuente: <http://www.teachthought.com/technology/the-definition-of-digital-citizenship>



© punyamishra.com 2013

La formación no es tarea exclusiva del profesorado, sino también de los alumnos y sus familias. Los actuales programas educativos contemplan acciones dirigidas a estos tres públicos.

⁸ <http://www.teachthought.com/technology/the-definition-of-digital-citizenship/>

1.4.- Repercusiones de las TIC en el alumnado de enseñanza secundaria: adolescencia e identidad

Son interesantes las aportaciones a este campo de diferentes autores que ofrecen un abanico de posturas como son Danah Boyd (2008), Sandra Weber (2008), Claudia Mitchell (2008), Susannah Stern (2008) y David Buckingham (2008), a quienes nos referiremos más adelante. Citamos a distintos autores que difieren intelectualmente porque tienen enfoques antropológicos distintos (desde los más deterministas hasta los más personalistas), que harán más rica la visión del conjunto. Es claro que “el desarrollo de las comunicaciones ha significado una profunda transformación de las relaciones personales y de las comunidades en las que se desarrolla la vida cotidiana” (Molina, 2001: 37).

Cuando hablamos de identidad podemos entender este concepto desde varios ángulos o puntos de vista. Como identidad biológica, en la dimensión corporal de la persona; identidad psicológica, entendida ésta por dónde se sitúa en sí mismo el individuo en cuanto “yo”; identidad sociológica, cada uno respecto al conjunto, es decir, inserto en una sociedad, en un grupo, etc. Hay un concepto que utilizan los filósofos personalistas y es el de identidad narrativa. Esta consistiría en tratar a la persona y estudiarla como protagonista de una historia o un relato, que ella misma narra en su propia red.

Para tratar la identidad personal, hemos de abordar ambos conceptos: identidad y persona. La identidad habla de lo que uno es y de lo que uno aspira a ser. Otro término muy utilizado es el de personalidad, como el contenido propio de la identidad. La referencia identitaria concreta a cada persona, el contenido de la identidad. Tampoco la identidad es algo cerrado o una meta por descubrir, sino más bien la entendemos como un proceso cambiante.

El adolescente se sabe un “yo” y un “nosotros”, que comienza a explotar fuera del círculo familiar, en las relaciones de amistad. Tiene conciencia de su pertenencia a un grupo y es quizá este el rasgo más sobresaliente que ofrece la integración en una red social virtual. La red social se presentará así como una oportunidad de reafirmación de su “yo” y su “nosotros”. La identidad individual está al servicio de un

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

molde social⁹. Esa identidad que el adolescente busca a toda costa como algo irreplicable y, al mismo tiempo, dentro de un proceso de identificación en el “nosotros” que llevará al reconocimiento por los demás, lo que precisamente reafirma su yo. Veremos, pues, rasgos identitarios -quizá algo típicos- del adolescente en su pantalla social. Se trata, como afirma Buckingham (2008: 7) de “un concepto resbaladizo, que implica similitud y diferencia. Algo en sí y algo en relación a otros”. Aquí radica la dificultad del concepto: lo que soy (o que creo que soy) varía en función de con quién estoy, lo social, las situaciones en las que me encuentro y las motivaciones que pueda tener en ese momento.

Podemos agrupar siguiendo a Buckingham los enfoques sobre la identidad desde distintas disciplinas. Principalmente dos: la perspectiva de la psicología y la perspectiva de la sociología. El enfoque psicológico se centra en la adolescencia como una “crisis hormonal” o bien, como una etapa dentro del desarrollo evolutivo en transición desde la niñez a la juventud. Los estudios sociológicos se centran en los factores de desigualdad propios de la edad como son la clase social, el género, el origen, etc. Factores estos que son aprovechados por el marketing, para diseñar productos de consumo relacionados con el perfil identitario de adolescente. Estos productos digitales, como pueden ser las redes sociales, también proporcionan medios para la rebelión o contestación adulta.

La sociología, la psicología social y la antropología tratan la cuestión como un proceso social, no fijo, sino en permanente cambio. Destaca la importancia de las relaciones entre el individuo y el grupo: cómo la gente categoriza o se etiqueta a sí mismo y a otros, cómo se identifican, etc. Los medios se convierten en un instrumento identitario poderoso, que puede hacer relativa la identidad para mostrar lo inhibido o para engañar. El yo se convierte en una especie de “proyecto” que los individuos tienen que trabajar: tienen que crear “narrativas autobiográficas” donde se explican a sí mismos, y mantener por tanto un relato coherente y consistente.

Otra perspectiva teórica sobre el concepto es la que nos ofrece la antropología. La identidad entendida también como algo personal. Una definición clásica de “persona” sería la de Boecio “sustancia individual de naturaleza racional”. A partir de esta formulación sintética ha habido numerosos desarrollos filosóficos de

⁹ Para ampliar esta cuestión y otras referidas a la convergencia de medios: Jenkins, R. (2008). *Social identity*, New York: Routledge.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

corte aristotélico. Al fin, lo que es útil a nuestro estudio es la noción de persona como sujeto individual. Y esto es necesario destacarlo, pues trataremos a las personas-adolescentes como grupo, pero no queremos perder de vista la individualidad, como centro de libertad. Santos Requena¹⁰ niega la libertad en las relaciones en redes sociales en cuanto que estamos determinados por el grupo al que pertenecemos. Pensamos que esta perspectiva es compatible con afirmar la íntima libertad inherente al sujeto, que lo define y le trasciende.

La condición personal es señal de unicidad e irrepetibilidad. El ser personal puede reconocerse a sí mismo por su capacidad de autorreflexión. En este trabajo veremos esta dimensión sobradamente señalada en las propias consideraciones de los adolescentes encuestados sobre su identidad digital en las redes sociales. Yepes Stork (2003: 61) señala la inmanencia como una de las notas características del ser persona, junto con la intimidad, la manifestación corporal, el diálogo o la intersubjetividad y la libertad. Se puede estudiar a la persona desde diferentes ángulos: su aspecto físico, psicológico, social y cultural. Las imágenes (en general, fotografías) dan cuenta de la vestimenta y la apariencia física que los adolescentes desean mostrar como símbolo de una actitud. Lo mismo ocurre con el lenguaje que utilizan, los textos que les representan en la red, etcétera.

Si bien es cierto que podemos aproximarnos a un concepto del ser persona en cuanto a su naturaleza a través de distintos autores y concepciones más o menos filosóficas, sostenemos que no se trata de una tarea acabada, ni tan siquiera de un ser positivamente definido en cuanto acabado. Sirven a nuestra exposición las nociones contemporáneas de hombre como “ser en construcción”, como algo dinámico, en permanente cambio. Las personas parecen tener múltiples dimensiones de sus identidades, y es posible que se resistan a tener que seleccionar una que anula todas las demás. Hemos de tener cuidado con esta cuestión, pues se pueden reforzar estereotipos por oposición a otros y, por tanto, como negación de otras identidades.

Precisamente nuestra época ha sido denominada posmodernidad; un momento donde tras la pérdida de la verdad como objeto de conocimiento, llegamos a la crisis

10 Queremos hacer notar que el concepto de “redes sociales” para este autor se refiere a las estructuras sociales, como noción sociológica y no como plataforma virtual o comunidad social virtual: Requena Santos, F. (1994). *Amigos y redes sociales. Elementos para una sociología de la amistad*. Madrid: CIS.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

nihilista. Se trata de la negación de la realidad en el proceso interminable de la interpretación. Hay, en palabras de J. Ballesteros (1989: 86) una “disolución de lo consciente en lo inconsciente y la negación de la persona en un indefinido número de máscaras”. La fragmentación y la disolución del yo chocan decididamente con la intención del adolescente de imponer su ego en la red social¹¹. Tendremos ocasión de acercarnos a este fenómeno paradójico. El yo tiene muchas caras, donde se refleja lo que desearían ser y eso se va transformando continuamente, porque de alguna manera decimos que no tienen una personalidad formada –madura- (aunque ya vimos como el dinamismo propio del ser personal nos lleva a afirmar como se trata de un proceso de cambio constante). El adolescente ya es una persona y al mismo tiempo está en construcción, en “la manifestación paradójica del yo en la sociedad informacional” (Castells, 2005: 51). Se trata al fin de un “yo posmoderno”¹², que se construye y manifiesta en sus distintas dimensiones, como podemos ver en la siguiente figura 1.3.

La persona vive en un proceso constante de identificación, que en esta etapa vital de la adolescencia pasa a un primer plano. Se trata de una búsqueda dubitativa e incluso inconsciente, donde la persona narra un relato que sea coherente para él mismo. Quiere saberse único y protagonista de una historia que comparte en relaciones de intimidad. Ahora bien, esta identidad no es sólo la historia que nos contamos, sino mucho más; como tampoco el barco es sólo lo que se ve, sino también la estela que deja tras de él.

Para tratar adecuadamente la identidad personal hemos de acercarnos al interior de la persona, “el fondo de su ser, donde habita la verdad de su vida, esa verdad interior que, por añadidura enseña a preciar con justeza lo que las cosas y los hombres son” (García Hoz, 1950: 12). Para llegar a atisbar un autoconocimiento tal es necesario poseer cierta madurez y la adolescencia no es sino el momento donde se da

¹¹ Citado por Buckingham (2008: 1). Zygmunt Bauman sostiene que la nueva importancia que se concede a la identidad es un reflejo del hecho de que se está convirtiendo cada vez más problemática la globalización, la disminución del estado de bienestar, aumento de la movilidad social, una mayor flexibilidad en el empleo, inseguridad en las relaciones personales, todos estos acontecimientos están contribuyendo a un sentido de fragmentación y la incertidumbre, en el que los recursos tradicionales para la formación de la identidad ya no son tan sencillos o tan fácilmente disponibles.

¹² Sobre esta idea aplicada a los adolescentes puede consultarse la introducción de Pindado, J. (2006). Los medios de comunicación y la construcción de la identidad adolescente. *Zer: Revista de estudios de comunicación*, 21, 9-20.

un crecimiento cualitativo, el nacimiento de la intimidad. Este se caracteriza por la autoconciencia de la riqueza interior en su propia contradicción interna (por ejemplo, pensemos en el contraste entre la pasión por la soledad y la necesidad del grupo). El yo se marca como la diferencia con lo que le rodea. La búsqueda de la intimidad es uno de los problemas del adolescente. Busca saber quién es para poder diferenciarse y afirmarse como único.

Figura 1.3. Manifestaciones del yo narrativo en el entorno digital



Fuente: elaboración propia

Tales de Mileto en su famoso “Nosce te ipsum” animaba a los jóvenes a conocerse, a entrar en su zona reservada. Así, para algunas personas, el conocimiento de lo interior, de lo íntimo, aparece vinculado con la amistad. Es precisamente este fenómeno uno de los más llamativos en las redes sociales, como

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

los adolescentes se muestran a sus amigos y comparten su intimidad. Pero ¿a qué temas se refiere esta intimidad? Hemos referido ya de forma general todo lo que se considera "interior": el mundo amoroso, la expresión corporal, las ilusiones, metas o proyectos, los estados de ánimo, el sentido de la vida, la religión, la situación económica, etc.

La intimidad se ha visto ligada en numerosas ocasiones al pudor o la vergüenza, que lleva a perder el famoso sentido del ridículo en compañía de los amigos, a proteger lo que escribimos y a requerir confianza para manifestar lo que en realidad pensamos. La esfera de lo privado choca por completo con lo público en la red: he aquí una de las perplejidades que se obtienen en este estudio. Se trata de relaciones privadas de una forma semipública, con una manifestación de la intimidad exteriorizada. La novedad de contar siempre algo en la red sobre uno mismo manifiesta un deseo constante de darse a conocer, también en lo íntimo y, asimismo, un anhelo imperioso por conocerse realmente en la relación con el otro.

Internet ofrece importantes oportunidades para explorar las facetas de los estilos de vida que anteriormente podrían haber sido negadas o estigmatizadas. Los medios de comunicación se pueden utilizar como un medio para expresar o incluso descubrir aspectos de su "verdadero yo", por ejemplo, la relación (Buckingham, 2008: 8). Precisamente la red social es una herramienta de Internet para crear y reforzar las relaciones personales, utilizando para ello el exhibicionismo de la intimidad propia y ajena. Responde esto a las necesidades de los adolescentes de obtener un espacio de intimidad y un ámbito exclusivo lejos de sus padres y otros adultos. Tello (2013: 208) menciona el concepto lacaniano de "extimidad" de Lacan referido a las redes sociales y señala con preocupación la erosión de la intimidad por tres causas, a su entender, la tecnología permisiva para el seguimiento de la vida de las personas, la búsqueda de beneficios y falta de control de los gobiernos.

Sin embargo, por otra parte, estos medios de comunicación también pueden proporcionar potentes oportunidades para el juego de la identidad, de la parodia y subversión de la clase. Aquí, el énfasis no se encuentra en la honestidad y la verdad, sino en el potencial de rendimiento e incluso para el engaño. Lo público y la red: las mediaciones tecnológicas amplifican la visibilidad de lo privado y también de lo íntimo. Danah Boyd (2008: 125) señala características de las redes sociales que aclaran este panorama: la persistencia y la replicabilidad. El hecho de que internet sea la memoria

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

más grande del mundo afecta decisivamente a la identidad e intimidad de las personas y aún quedaría de manifiesto algo que desborda nuestro estudio: el derecho a la intimidad. La intimidad queda expuesta a miles de contactos y existe la posibilidad de rehacer esa autonarrativa por la capacidad de réplica en los comentarios de las fotografías, etc.

Hemos visto qué es la persona y cuáles son sus notas características. Tanto el lenguaje como la intimidad nos hablan de una oposición entre el yo y el otro. “El conocimiento de la propia identidad, la conciencia de uno mismo, sólo se alcanza mediante la intersubjetividad” (Taylor, 1994) Estas relaciones pueden ser públicas o privadas, pero siempre han de poseer cierta interactividad. Queda pendiente aún por definir de qué tipo serán las relaciones en la red, donde se observan diferentes niveles de relación, en su mayoría semipúblicas o semiprivadas. Es precisamente en la relación donde impera la necesidad de autodefinirse, en cuanto que el yo se ve amenazado por la diferencia en relación a otros. Ofrecen oportunidades para la interacción social y la afiliación que son tareas cruciales de desarrollo para este grupo de edad.

Las redes sociales son precisamente esos conjuntos de relaciones que existen en la realidad. Nos interesa hacer aquí una breve mención a la tendencia dominante hoy en educación a condenar todo lo virtual confundiéndolo con lo ficticio e incluso lo engañoso. Lo virtual se llama así en cuanto la herramienta de comunicación que utiliza, pero no es menos verdadero y real. A modo de ejemplo ilustrativo podemos decir que el mensaje de alerta donde se nos informa de una transferencia bancaria es tan real como la información que nos da una empleada del banco de forma presencial. Otro ejemplo a la inversa sería que en una relación de presencia física un amigo puede engañarnos, al igual que puede hacerlo en la red alguien ocultando sus verdaderas intenciones.

El acercamiento a la “generación NET” o generación interactiva se está abordando desde distintas perspectivas. Quizá en la mayoría de los casos desde la prevención. Pensamos que también deben identificarse nuevos aspectos del uso de las tecnologías en la propia construcción personal. No sólo actúan y se combinan con estas, sino que es indudable el lugar que ocupa la familia y al escuela en la formación de la personalidad, pero si bien es cierto que los hijos son “nativos digitales” y los padres “inmigrantes digitales”.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

En la amistad encuentran un sistema de apoyo moral y emocional, también social. El tener ciertos contactos habla de uno mismo: los considerados mejores mejoran mi imagen, por su belleza o atractivo, por su prestigio, por su autenticidad, etc.

Es clarificadora esta pirámide, donde se resalta como buscan “estar con”, “ser en”. Quizá hoy en día podríamos matizar más aún las categorías añadiendo sin duda las redes sociales al espacio de la comunicación, y colocando en segundo lugar el compartir antes que el conocer, tal como los propios adolescentes reflejan en nuestro estudio (que puede verse en el capítulo 5):

Figura 1.4. La comunicación y relación como finalidad de los adolescentes en las pantallas (Bringué y Sádaba, 2011: 88)



Los adolescentes y los niños en general son a la vez idealizados y demonizados, los adultos les tienen miedo, pero su objetivo es también protegerles (Boyd, 2008: 56). Protegerles marcando espacios segregados, con una clara barrera cultural sociológica entre adultos y adolescentes, que es una barrera también de consumo y mercantilización.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

Abordaremos aquí diferentes perspectivas teóricas para la comprensión de los adolescentes y los medios digitales, siguiendo a Buckingham (2008, 4). La perspectiva "psico-biológica" de Hall presenta la adolescencia como la tormenta perfecta. La teoría del desarrollo entiende la adolescencia como una de las etapas con su propia crisis, que en este caso sería la identidad y la aplicación de roles. El cuestionamiento de los ideales y valores, una suerte de revisión casi total de la existencia. A través de este proceso de la auto-reflexión y auto-definición, los adolescentes llegan a un conocimiento integrado y coherente de su identidad como algo que persiste en el tiempo. La familia y el grupo son determinantes en este desarrollo. Un período de "crisis de identidad"¹³. Erikson y sus seguidores afirman que las etapas son universales, aunque se podría argumentar que "la adolescencia" como tal no existe en periodos históricos anteriores, o en otras culturas o sociedades (sólo tenemos que pensar en el tercer mundo). Sería un invento pues marca la distancia de la infancia a la incorporación al mercado laboral e incluso con categorías –palabras que hacen el mundo- del marketing. La "adolescencia" es esencialmente un construir histórico y social, en lugar de un estado universal del ser.

La adolescencia se ve principalmente como un estado de transición, un asunto de "convertirse" en lugar de "ser". Sus experiencias actuales sólo tienen importancia en la medida en que les ayudan a resolver su crisis y por lo tanto seguir adelante.

En los análisis sociológicos la persona joven es un receptor pasivo de las influencias de adultos, un "devenir" en lugar de un "ser" por derecho propio. A menudo implican una visión patológica de los jóvenes constituidos en un "problema social" o "en riesgo". Esta continuación, sirve para legitimar las diversas formas de tratamiento y la labor de los organismos sociales, educativos y clínicos, que buscan la disciplina o rehabilitación de jóvenes problemáticos, sin definir y corregir sus deficiencias.

Ahora bien, está claro que necesitamos reconocer cómo fuerzas comerciales en tan gran medida crean oportunidades y ponen límites a las culturas de los jóvenes digitales; y no debemos olvidar que el acceso a estos medios y las formas en que son utilizados en parte dependen de las diferencias que tienen que ver con factores como la clase social, el género, y el origen étnico. Sin embargo, por otro lado, también

¹³ Una perspectiva alternativa al concepto tradicional puede verse en: OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes de. *Identidad, narrativa y desarrollo en la adolescencia: una revisión crítica. Psicol. estud.* [online]. 2006, vol.11, n.2, pp. 427-436.

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

tenemos que considerar cómo estos medios de comunicación proporcionan a los jóvenes recursos simbólicos para construir o expresar sus propios estilos de vida, y, en algunos casos, para evadir o directamente resistir a la autoridad adulta.

La sociología, la psicología social y antropología lo tratan, según ya vimos, como un proceso social, no fijo: se daría una identificación en vez de identidad. Lo que prima aquí son las relaciones entre individuo y grupo, el cómo la gente categoriza o se etiqueta a sí mismo y a otros, o cómo se identifican. Es decir, cómo la formación de la identidad implica a menudo un proceso de estereotipos y la "simplificación cognitiva" que permite que la gente pueda distinguir fácilmente entre el yo y otros, y definirse a sí mismo y a su grupo de manera positiva.

Las cuestiones de poder social están implícitas en la teoría de la identidad social y salen a colación en lo que a menudo se denomina la "política de identidad". Es evidente que los diferentes grupos de individuos tienen la pretensión de identidades positivas de maneras muy diferentes y podrían ser reconocidos con mayor o menor legitimidad por quienes detentan el poder en la sociedad. Como tal, las cuestiones de identidad están inevitablemente ligadas a la cuestión del estatuto social. El término "política de identidad" se refiere principalmente a los activos movimientos sociales que han tratado de impugnar de forma explícita este proceso: han luchado para resistir por sus identidades construidas por otros titulares de poder sobre ellos, y reclaman el derecho a la libre determinación. Los aspectos más evidentes de esto se deben a la "raza", origen étnico, género, sexualidad y discapacidad. Aunque el término "identidad" en la política "también se utiliza a menudo en relación con las formas de nacionalismo indígena, las agrupaciones religiosas (y de hecho las formas de "fundamentalismo") y así sucesivamente.

Otra perspectiva la aporta la teoría social de Giddens, el sujeto moderno. Aquí el yo se convierte en una especie de "proyecto" que los individuos tienen que trabajar: tienen que crear "narrativas" donde se explican a sí mismos, y mantener por tanto un relato coherente y consistente. Esto es visto por Foucault como simplemente otro modo de ejercer la disciplina del poder. Foucault sostiene que lo que somos -o que nos percibimos ser- está lejos de ser un asunto de elección personal, por el contrario, es el producto de una forma poderosa y sutil de "gubernamentalidad" característica de las democracias modernas (Boyd, 2008: 3).

Capítulo 1. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento: consecuencias en la educación

En resumen, hay diferentes enfoques sobre qué es la adolescencia. En nuestro trabajo tenemos en cuenta, entre otros aspectos, cómo los usos interactivos de los jóvenes a través de las nuevas tecnologías pueden servir como un modelo para los procesos de identidad (Weber y Mitchell, 2008: 32).

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Introducción

En el presente capítulo abordamos el concepto y las características de la web 2.0, así como sus principales manifestaciones en relación con la evolución de internet y sus usos educativos.

Por otra parte, recogemos las opiniones críticas con la euforia 2.0 y su repercusión en el ámbito educativo, en cuanto a los beneficios y cambios que supone.

Para finalizar, analizamos en detalle los recursos web 2.0 y recogemos algunos ejemplos de buenas prácticas educativas con diversas herramientas tecnológicas.

2.1. La web 2.0 o web social

A finales del siglo XX se produce una revolución tecnológica con la aparición de Internet. Marshall McLuhan (1972) anunciaba ya la “aldea global”, que hoy se ha convertido en una verdadera *selva* global. Eric McLuhan (1998) recogió la doctrina de su padre y formuló las cuatro leyes de los medios (extensión, caducidad, recuperación y reversión) y hoy podemos seguir sus ideas en el sitio oficial www.mcluhan.ca. Los cambios que ha sufrido el *homo typograficus* continúan en este medio, Internet, con la llamada Web 2.0, que pasaría de “medio” a “plataforma” (O’Reilly, 2005). En este capítulo pretendemos perfilar los rasgos característicos que configuran dicha denominación. Para establecer una posible definición nos remitimos a su origen en cuanto concepto, las principales características, los usos que se aglutinan y apellidan el entorno 2.0 y la evolución hacia una posible web 3.0. y otros modelos posibles.

La invención de internet no recibe la denominación específica de web acompañada de una calificación numérica (web 1, web 2, etc.), sino que la aparición del término 2.0 redenomina el inicio de internet como web 1.0. Pues bien, esta primera aparición de intercambio de información mediante servidores informáticos supone, como mencionamos anteriormente, una explosión de información. Así, el almacenamiento de archivos, el movimiento de contenidos no condicionado por las limitaciones espacio-temporales refuerzan la idea de que la “información es poder”.

Tratamos en el capítulo anterior la denominación de Castells de “revolución tecnológica” referida a la “sociedad-red”. Pues bien, la web 2.0 sería no tanto otra revolución, sino un paso más dentro de la misma cara a lo que se ha dado en llamar arquitectura de participación a través de aplicaciones y servicios abiertos. Tal como recoge Cristobal Cobo (2007: 43):

“Drucker (1993) señalaba que en un periodo de 150 años, del año 1750 a 1900, el capitalismo y la tecnología conquistaron al mundo y crearon una civilización global”. Esta transformación, explica el autor, estaría impulsada por un cambio radical del significado del conocimiento que pasó de ser un bien privado a un bien público (...) En su reconocido trabajo *El advenimiento de la sociedad post-industrial*, Bell (1976) advirtió la consolidación de una transformación estructural de la vida moderna, al plantear que la irrupción de una sociedad post-industrial, no desplazaría a una sociedad industrial, ni siquiera a una sociedad agraria, pero sí sumaría una dimensión fundamental en la administración de los datos y de la información. Estos fundamentos fueron descritos por Himamen (2002) como la “ética *hacker*” o nética si se remite a la Red (Pose, 2002). Las comunidades *hackers* son un ejemplo de las prácticas de colectivización del saber y de intercambio de experiencias, dinámicas fundamentales en la actual sociedad del conocimiento. La era actual está centrada, entre otros aspectos, en bienes intangibles como la educación, la formación de capacidades-habilidades-talentos, el uso inteligente de la información, y la ecuación I+D+I (es decir, investigación más desarrollo más innovación). En este contexto, agregar valor al intercambio de información ha pasado a ser un objetivo fundamental para el desarrollo y la expansión del conocimiento”.

La infoxicación o sobreinformación obliga a la reorganización en microformatos: se trata de hacer accesible la información enciclopédica en pequeñas dosis. A modo de ejemplo, se crean los RSS (Really Simple Syndication), que son estándares para la sindicación de contenidos como medios técnicos sencillos para acceder a las fuentes de información (*feeds*).

La web 1.0 se limitaba a un espacio de publicación de contenidos corporativos y de servicios, sin participación abierta ni gratuidad en contenidos o servicios de alta relevancia. Las comunidades se formaban a partir de la oferta de servicios, prescindiendo de espacios para que los miembros publicaran contenidos. Es decir, los usuarios fueron relevantes en tanto eran consumidores.

Es fundamental acudir al inventor de la web, Sir Tim Berners-Lee, quien presentó en la 10ª conferencia del *World Wide Web Consortium* (www.w3.org) sus ideas acerca

del futuro tecnológico: integrar los lenguajes web, facilitar las conexiones desde distintos dispositivos y llevar Internet a zonas en desarrollo. Piscitelli (2005: 157-177), en una obra de carácter reflexivo, casi filosófico, recoge y comenta las consecuencias de las orientaciones de Berners-Lee, que incluimos a continuación como muestra de las líneas que habría de seguir la llamada “web semántica”. Se trata de estructurar la información en contenidos significativos en un entorno fácilmente identificable para la toma de decisiones en las búsquedas. Se procura así la relevancia y la calidad pero, sobre todo, cierta tipología que jerarquice elementos. Así, las personas corrientes pueden acceder a un contenido sumamente complejo en cuanto a lógicas de programación y lenguajes computacionales. La web semántica codifica, localiza contenidos y relaciona significados mediante las ontologías (que relacionan los términos) en un lenguaje lógico con aspiraciones universales, para una web universal. La página web oficial donde se puede ampliar toda esta información: www.w3.org/2001/sw, se denomina *Semantic Web Activity*.

Un gran paso en la significatividad supone algo semejante a la organización del mero significante al signo; condensa colecciones de palabras en glosarios conectados. “Ya no esperamos ni buscamos las fuentes tradicionales para conseguir información. Esperamos un nuevo conjunto de herramientas para agregar y remezclar microcontenidos de manera útil y significativa” (Castaño, 2008: 18)

De Clerq (2009: 31) la define como “una nueva generación de servicios y aplicaciones web en línea que facilitan la publicación, el compartir y la difusión de contenidos digitales, que fomentan la colaboración y la interacción en línea y que ofrecen unos instrumentos que facilitan la búsqueda y la organización de la información en línea”.

Pero ¿cuándo surge el concepto 2.0? El concepto **Web 2.0** debe su origen al intercambio de ideas de *O’Reilly Media* y *MediaLive International* en 2004, sacado a la luz en la primera *Web 2.0 Conference* en octubre de ese mismo año. O’Reilly publicó en septiembre de 2005 el artículo *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*; con ese concepto cambia el concepto de la red, porque cambia su orientación hacia el usuario. Se prioriza el quién y no sólo el qué: es decir, las personas, no sólo la tecnología.

Según O’Reilly, siete son los principios constitutivos de las aplicaciones Web 2.0: la Web como plataforma; el aprovechamiento de la inteligencia colectiva; la gestión de la base de datos como competencia básica; el fin del ciclo de las actualizaciones de versiones del software; los modelos de programación ligera junto a la búsqueda de la simplicidad; el software no limitado a un solo dispositivo; y las experiencias enriquecedoras de los usuarios (de la interacción a la colaboración). Algunos términos

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

claves en torno a este concepto son la participación o colaboración, la interactividad, la gestión de datos, la revisabilidad o replicabilidad (no hay prototipos fijos, sino versiones beta en continua revisión), la simplicidad o atomización conceptual y visual, el uso de hipertexto, la actualización y la aparición de un software multidispositivo que amplía más aún las posibilidades del “Tercer Entorno” (Echeverría, 2001). Lo más interesante es que no se trata de un concepto que aglutine realidades críticas, sino que es clave la sencillez y la comprensibilidad para cualquier persona, por su practicidad y por su amplitud.

Hasta la web 1.0 la facilidad residía en la producción de texto e imagen, después la economía de uso estriba en su publicación y difusión. Se trata más bien de un cambio generado desde la programación de numerosas aplicaciones que hacen más sencilla, accesible y con mayor proyección la navegación. El usuario participa y comparte; construye de algún modo el conocimiento.

El cambio de versión constante hacen de la web social “la estructura sociotécnica que emerge como forma orgánica sobre la que se observan nuevos patrones de uso de las infotecnologías en el NET” (Fumero, 2007: 13) De un modo más sencillo, podemos afirmar que la denominada web social no sería un conjunto de aplicaciones, sino un modo de presentarse e intervenir la persona en ellas. Ahora bien, esta implicación es relativa, ya que los programadores y diseñadores condicionan a los usuarios que producen el contenido. Piénsese por ejemplo, en lo que es señalado como relevante o las opiniones que son dictadas por una empresa de comunicación y marketing para una campaña electoral. Un ejemplo ya tópico es la campaña de Barack Obama a través de las redes sociales. Este hecho contrasta con la repercusión internacional de movimientos sociales como la reciente “primavera árabe” o la retransmisión por la red social Twitter de los conflictos en Siria o Ucrania.

De Clerq (2009: 23) expone tres características de cambio social. La primera sería el bajo coste de infraestructura para producir y publicar contenidos, la segunda trata sobre la democratización de la opinión pública, constituyéndose los propios usuarios en “decididores” al compartir, difundir, votar y comentar con sus mensajes y enlaces. Por último, el consumo de la información es filtrada por el propio usuario y se canaliza en distintas fuentes. A este cambio social se añadiría el cambio empresarial, que introduce un marketing nuevo que obliga a posicionar las referencias en los motores de búsqueda populares.

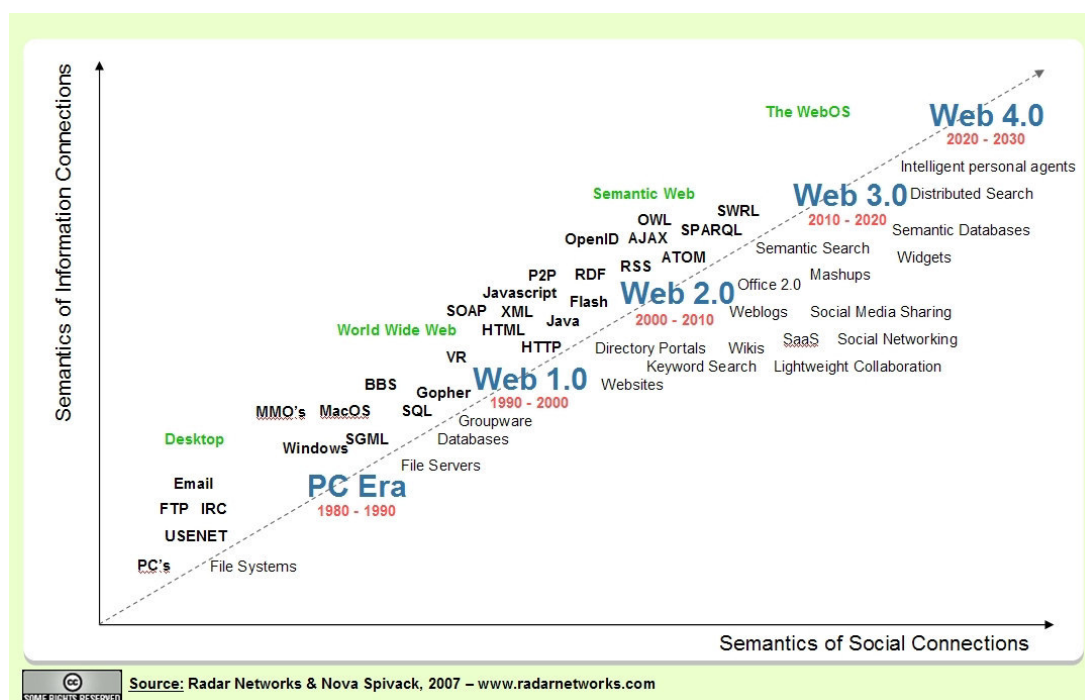
Decimos que la web es social precisamente por el rasgo fundamental de colaboración, un paso más desde la interactividad de la web 1.0 El usuario se “adueña”, en cierto modo, de los contenidos. Al mismo tiempo, son verbos claves los

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

que sus aplicaciones desarrollan: conversar, escuchar, influir, opinar, etc. Se logra una personalización del uso tecnológico. El papel más activo de la persona (autor o lector, indistintamente) convertida ahora en desarrollador de aplicaciones, sobre todo en cuanto a la escritura colaborativa, es señalado como un hecho positivo (Pardo, 2009: 172-176).

En la siguiente figura de Nova Spivack (2007) se sintetiza y expresa gráficamente la evolución de la web 1.0 en adelante:

Figura 2.1. Evolución de la web 1.0. Extraído de Nova Spivack (2007).



En síntesis, podemos mostrarlo a través de esta tabla realizada tomando diversas fuentes (Villaroel, 2007; Naik y Shivalingaiah, 2008, De Clerq, 2009; Steve Wheeler, 2012):

Tabla 2.1. Comparativa de la web 1.0, 2.0 y 3.0

	Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0
Año	1996	2006	¿2016?
Denominación	Web	Web social	Web semántica o inteligente
Protagonista	Tim Berners Lee	Tim O'Reilly	

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Acción	Leer	Leer y escribir	Leer, escribir y ejecutar
	Compartir información	Interactuar	Sumergirse
Usuarios	Millón de usuarios	Billón de usuarios	Trillón de usuarios
Función	Visitar	Participar	Inteligencia colectiva
Conectividad	Conexión de información	Conexión de personas	Conexión de conocimiento
Relación	Hipertexto	Comunidad virtual	Web semántica
Herramientas	Texto e imágenes	Wiki, Pod cast, Blog y microblogging, etc.	Multiusuarios, juegos, educación y negocios
Origen	Empresas publican	Personas publican	Personas y compañías interactúan en plataformas y aplicaciones
Tipo de búsqueda	Búsquedas complicadas (taxonomías)	Búsquedas por etiquetas (Folksonomías)	Búsquedas por significados
Carácter	Estática	Dinámica	Orientada al aprendizaje personal
Modelo	Página web	Redes sociales, wikis, periodismo ciudadano	Inteligencia artificial
Conocimiento	Expresión del conocimiento	Intercambio y modificación	Codificación semántica
Aplicaciones	Gestión de correos	Desarrollo aplicaciones	
Interactividad	Foros	Herramientas colaborativas	
Innovación	Multimedia	Web	Smartphone / Bring Your Own Dispositive (BYOD)

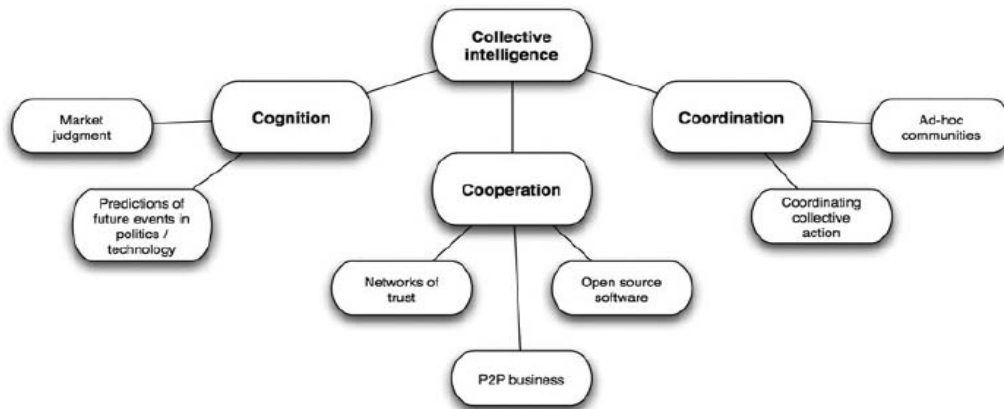
Alejandro Piscitelli en su prólogo a *Planeta web 2.0* (2007:19) señala que “otros autores han destacado importantes nociones como la de intercreatividad de Tim Berners-Lee, la de inteligencia colectiva de Pierre Lévy, la de multitudes inteligentes de Howard Rheingold, la de sabiduría de las multitudes de James Surowiecki, o la de arquitectura de la participación de Tim O’Reilly”.

Para tratar las características generales, tomamos las sugerencias de Cobo (2007: 28-32) sobre los principios constitutivos de la web 2.0, que exponemos a continuación:

1. La World Wide Web como plataforma.
2. Aprovechar la inteligencia colectiva.
3. La gestión de la base de datos como competencia básica.
4. El fin del ciclo de las actualizaciones de versiones del software.
5. Modelos de programación ligera. Búsqueda de la simplicidad.
6. El software no limitado a un solo dispositivo.
7. Experiencias enriquecedoras del usuario.

En la web 2.0 se muestran servicios al usuario que aparecen con una interfaz sencilla y atrayente, que hacen de ella su verdadero reclamo, donde se combinan numerosas herramientas en un solo entorno como pueden verse en Gmail, Facebook, Flickr, etc. Supondría esta unidad de inteligencia lo que ha venido en denominarse “inteligencia colectiva”: “un fenómeno emergente que daría lugar a la realización de algunas de las visiones más atrevidas en términos de protesidad. Si aceptamos la inteligencia como característica de nuestra especie, estaríamos hablando (como lo hacen ya de hecho algunos colectivos intelectuales) de un nuevo tipo de humanidad” (Sáez Vacas, 2007: 30). Se trata de la acción múltiple mediada por la tecnología, donde los resultados sean fruto de un sumatorio transnacional. Con ello se logra el bien más deseado: el infoware, software y datos, muchos reportados por los propios usuarios, que son co-desarrolladores del producto. Hernández (2007) denomina a este fenómeno “democracia”, el uso de código abierto que algunos critican por la inseguridad que producen sus fuentes –en especial en el ámbito académico-, pero que viene siendo solventada con sitios especializados y con un interés común en elevar su calidad de contenidos. Podemos observar esta ramificación en la siguiente figura:

Figura 2.2. Tipología de colaboración tecnosocial (extraída de Cobo y Pardo, 2007:49)



Compartir es la palabra clave de la web 2.0. Para lograr el aligeramiento utilizan AJAX (Asynchronous Javascript And XML), una tecnología capaz de transformar los complejos sistemas en usos simplificados y con un cuidado diseño. Es fundamental la modelización (Fumero, 2007: 13) que facilita el uso y, sobre todo, la participación. Los que participan son los verdaderos actualizadores de contenido. Así, la autoría en constante versión beta de sus propios productos y expresiones digitales, se convierte en un fenómeno colectivo, compartido y difundido por las redes. En el caso de la educación, lo que muchas veces preocupa a las instituciones educativas es la libertad propuesta por Web 2.0 para la circulación libre de datos, pues en estas instituciones la información y experiencia de sus educadores es su principal producto (Hernández, 2007). Esta renovación del saber es posible, en parte, gracias a los sistemas de gestión de contenido (Content Management Systems, CMS), que constituyen la base de las plataformas de prestación de servicios de publicación y colaboración apoyados en blogs y wikis. El trasfondo de las publicaciones son unos sistemas complejos, de esa infraestructura invisible y que son diseñados para la creación, manipulación, compartición y/o publicación de contenido por sencillas categorizaciones.

Sin duda, la eliminación del espacio es muy relevante en lo que se refiere a la conectividad multidispositivo, en especial móvil, y con diversas funcionalidades (ocio, información, etc.) y en la nube. Ese movimiento de dispositivos personales y de datos en la red, se ven enriquecidos por las experiencias de los usuarios en las redes sociales, los blogs, etc.

A continuación trataremos sobre los usos web 2.0, citando una selección relevante de ejemplos. La velocidad del medio hace que en el momento de redacción quizá algunos de estos ejemplos queden caducos. Nos gustaría advertir que existe una dificultad real para establecer categorías fijas en un ámbito de conocimiento tan móvil. Pardo y Cobo han denominado con acierto a estos medios “fast-food” para indicar la fugacidad a la que están sometidos, precisamente por ser el cambio y la renovación o adaptación la condición de su existencia. Siguiendo la clasificación que establecen estos autores (Cobo; Pardo, 2007: 61-88) encontraríamos cuatro grandes aplicaciones 2.0:

A. *Social Networking* (redes sociales) herramientas diseñadas para la creación de espacios que promuevan o faciliten la conformación de comunidades e instancias de intercambio social.

B. Herramientas que favorecen la lectura y la escritura en línea, así como su distribución e intercambio.

C. Organización Social e Inteligente de la Información herramientas y recursos para etiquetar, sindicarse e indexar, que facilitan el orden y almacenamiento de la información, así como de otros recursos disponibles en la Red.

D. Aplicaciones y servicios (*mashups*) herramientas, programas, plataformas en línea y un híbrido de recursos creados para ofrecer servicios de valor añadido al usuario final.

Las redes sociales, que serán tratadas con más amplitud en el capítulo posterior, son el instrumento preferente de la sociedad de la conversación, constituyen un “espacio para formar relaciones, comunidades y otros sistemas sociales” (Cobo, 2007: 64).

Los contenidos, se refieren a “aquella información producida por cualquier usuario de Internet en espacios virtuales de alta visibilidad sin requerir conocimientos tecnológicos avanzados”. Se comparte conocimiento y se multiplica la relación de usuarios e ideas por la implementación de tecnologías que permiten la personalización, tales como los dispositivos móviles. Aquí incluye el autor citado, Cobo, el software de los weblogs, los blogging, los sistemas de gestión de contenidos, las wikis, los procesadores de texto en línea, hojas de cálculo en línea, las fotos, vídeo/TV y calendario.

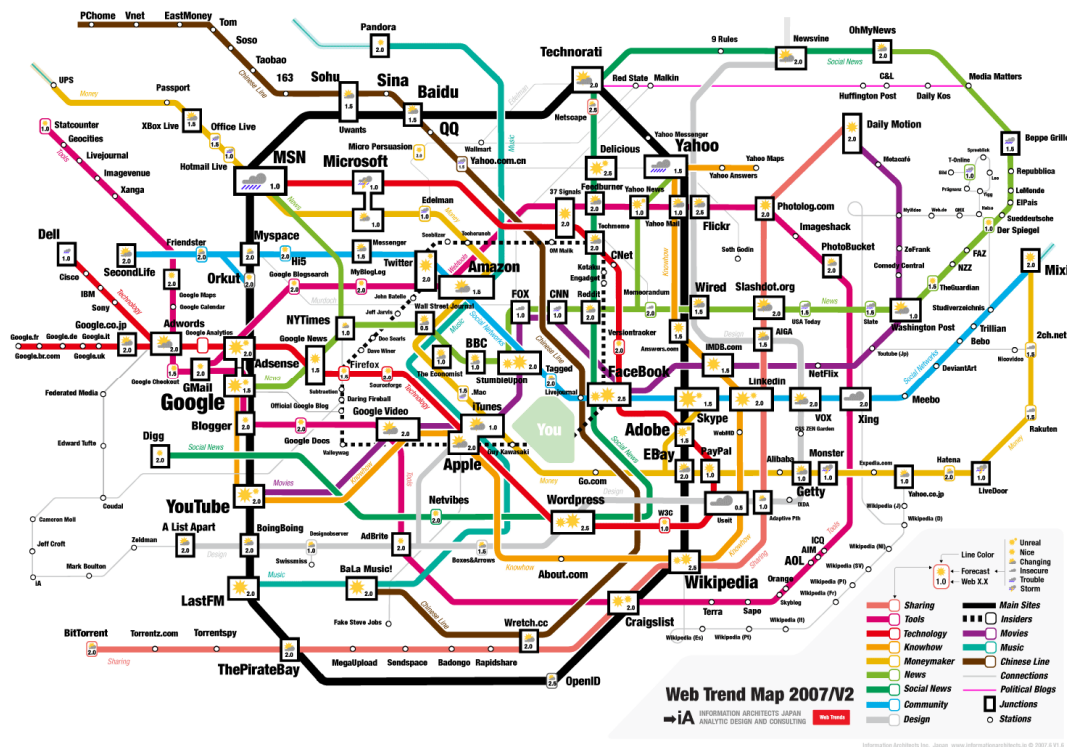
La organización social de la información se refiere al modo en que se combate la infoxicación, mediante etiquetado, la sindicación y los vínculos que ordenan y simplifican las búsquedas, es decir, ordenando el universo semántico en categorías. Para ello se emplean los buscadores, los lectores de RSS o agregadores feeds, marcadores sociales y las nubes de etiquetas.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Las aplicaciones y servicios (*mashups*) se diversifican y renuevan constantemente, favoreciendo la interoperabilidad e hibridación de servicios. Es decir, han sido elaboradas para facilitar la creación de herramientas que permitan una integración más transparente (API) de varias tecnologías en una sola. Participación, apertura, y redes de colaboración son algunas de las cualidades centrales que describen a estos recursos, los cuales contribuyen a construir una Web más inteligente” (Cobo, 2007: 79). Entre las citadas por el autor están: organizador de proyectos, webtop, almacenamiento en la web, reproductores y agregadores de música.

En suma, no cabe duda de la dificultad que presenta enumerar las aplicaciones que forman como un gran tejido que aparece lógicamente con una unidad cara al usuario, pero oculta nudos poliédricos en su reverso. Una muestra de esta maraña de innovación constante es la siguiente figura, en peligro de obsolescencia constante:

Figura 2.3. Mapa de aplicaciones. Extraído de http://blog.fusiontribal.com/wp-content/uploads/2013/09/Web-Trend-Map-1_2007.gif



Otras clasificaciones tratan sobre las terminologías típicas de la web 2.0 (De Clerq: 2009, 26-30):

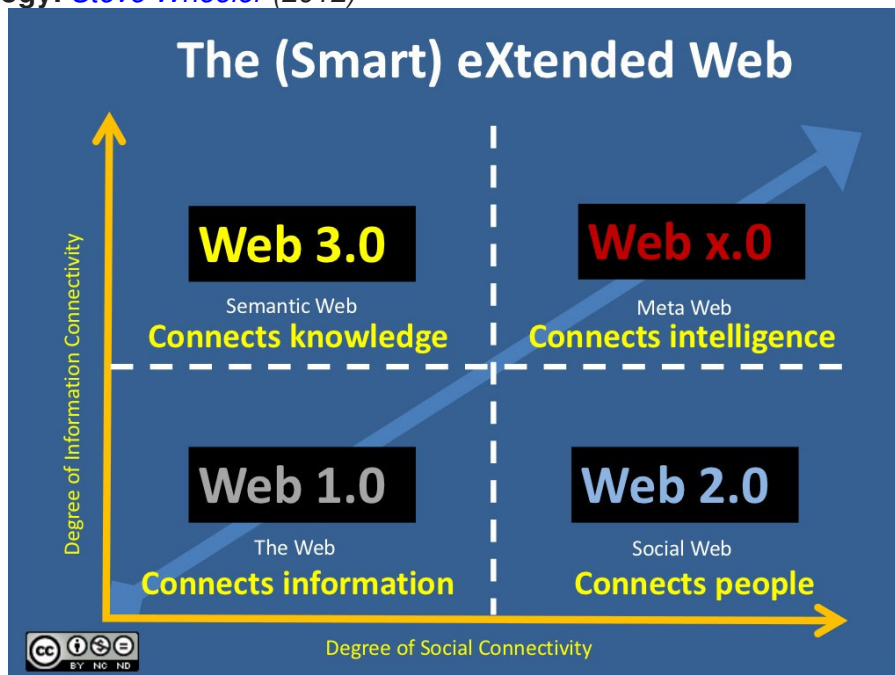
- Marcas: Google, Blogger, Wordpress, Wikipedia, Youtube, Facebook, etc

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Nombres colectivos de productos: blogs, motores de búsqueda, agregadores, wikis, redes o sitios sociales, comunidades de contenidos, mundos virtuales, aplicaciones webtop de ofimática.
- Verbos: navegar, leer, mandar, chatear, descargar, agregar, syndicar, etiquetar, subir, votar, etc.
- Neologismos: RSS, blogosfera, sindicación, folksonomía, etc.

Para finalizar, nos gustaría detenernos en las previsiones de los expertos sobre el futuro desarrollo de la Web social hacia la Web inteligente. Se trata de ofrecer un entorno todavía más intuitivo y jerárquico, que combine elementos orientados a una mayor integración persona y tecnología. “El desarrollo de sistemas capaces de realizar estas funciones no sólo potenciarían el acceso al conocimiento, sino que irían más allá. Al desarrollarse plataformas capaces de combinar fuentes, ideas, datos y contenidos podría llegar a generarse un nuevo conocimiento, a través de deducciones lógicas para resolver problemas cotidianos automáticamente” (Cobo y Pardo, 2007: 143). Un esquema que plasma la evolución de la web puede ayudar a reflejar de forma plástica las ideas hasta aquí recogidas:

Figura 2. 4. La evolución hacia la web del conocimiento (extraída de *Evolving Technology*: [Steve Wheeler \(2012\)](#))



“La idea borgeana del *Aleph* es lo primero que se viene a la cabeza cuando uno intenta emprender la poco prudente tarea de hacer una cartografía de Internet, en particular de la Web 2.0. La Red, esencialmente, es un espacio virtual de caos y con una estructura reticular bastante anárquica, pero donde subyace, al mismo tiempo, un

cierto orden y lógica autopoietica” (Cobo, 2007:61) En cualquier caso, quedan expuestos los rasgos principales y las aplicaciones propias de la web 2.0, que supone una evolución tecnológica, pero que también recogemos aquí como dicha tecnología “no lo cambia todo”. No podemos dejar de notar el abuso de la terminología 2.0 que prácticamente señala todo lo referido al campo digital. Tanto es así, que el propio Tim Berns-Lee rechaza el concepto ya que solo se referiría a aplicaciones que estando en uso, simplemente han evolucionado (2006). Otras objeciones a la euforia 2.0 son las que presenta Hugo Pardo (2009:176-189). Las aplicaciones conllevan necesariamente un ritmo de adaptación -alfabetización se ha dado en denominar- que implica usos y valores no siempre asumidos por la población. Por ejemplo, la incorporación masiva de imágenes personales en espacios públicos ha ido por delante de una educación ética y aún está lejos de una verdadera regulación legal. Otra cuestión es la discriminación de los grupos no conectados a la red o que lo harían en clave analógica, sin conocimientos o posibilidades para producir, filtrar o interactuar. Junto a la necesaria inversión económica en conectividad, banda ancha y procesamiento de memoria. La cantidad de información accesible presenta otra contradicción: la posibilidad de manipulación y el distanciamiento con las demás personas. A esto se suma la falta de rigor en muchos contenidos, producidos en formato de prueba (beta) y sin capacidad para la reflexión. El sistema se beneficia de la aportación de algunos para lo que sería el consumo de muchos, que dependerían de las aplicaciones y de la reconfiguración constante de su propia identidad. Una visión complementaria y útil para los educadores es la que presenta Morozov (2012) en su obra *El desengaño de internet*, que cuestiona los principios de los ciberutopistas (Internet como el remedio universal y expresión de libertad). Su propuesta de ciberrealismo parece interesante para enmarcar a gran escala al profesor en una escala de pensador crítico y mero técnico de herramientas virtuales. Según Baym (2011) algunas personas identifican Web 2.0 con la idea de un sistema de Internet “user generated”, es decir, creado por los usuarios. Admitir esta idea significaría dar por hecho que el anterior no lo era, cuando desde siempre el contenido de la web ha sido creado por usuarios “para usuarios”. La diferencia, sin embargo, estriba en que el contenido de la plataforma Web 2.0 es proporcionado por unas empresas que actualmente dominan el espacio de Internet. Así, los dominios donde los usuarios crean su contenido están controlados por MySpace, YouTube y Facebook entre otros. Cuando en 1990 los usuarios creaban grupos y organizaban listas de envíos para compartir información, eran ellos los únicos beneficiarios. Hoy en día cuando se crea un contenido, se benefician además de los usuarios, compañías como Fox Interactive, Google y Facebook. Las fortunas conseguidas por sus fundadores son claro reflejo de su éxito.

2.2.- Implicaciones y usos educativos

Si bien es cierto que en el capítulo anterior nos hemos detenido en la relación entre tecnología y educación, nos gustaría hacer una somera revisión a la cuestión antes de adentrarnos en el ámbito indagatorio de las herramientas 2.0. La eclosión de éstas como solución de progreso, requieren de un examen previo. Es tal la diversificación y amplitud de su alcance que el profesor y el centro se encuentran en una encrucijada. Veamos pues, cuáles son algunas de las cuestiones clave a tener en cuenta. Ha quedado ya manifiesto que no poseen un poder innato, pero son los vehículos necesarios para la sociedad del conocimiento, que necesita de forma ineludible la e-educación.

Nos encontramos con una de las grandes implicaciones del uso de las herramientas 2.0: la apertura. Se trata de un problema institucional: los modelos educativos bancarios, que consideran la información unidireccional de profesor a alumno, ponen en tela de juicio la validez y fiabilidad del conocimiento compartido. La diversidad de fuentes y de caminos para resolver los problemas hacen tambalear la seguridad educativa; los contenidos no están tan claros ahora y menos aún los objetivos. El cambio educativo responde a motivos sociales (velocidad, demanda, competitividad) y económicos (en términos de sostenibilidad en el propio centro); la escuela no puede cerrarse a este dinamismo.

Esta apertura conlleva una dificultad también en la gestión por la gran variedad de herramientas. No solo se alcanzan contenidos, sino que se desarrollan competencias, nuevas habilidades cognitivas para la toma de decisiones. La reproducción de informaciones se abre a la producción, a las soluciones creativas y abiertas, personalizadas con marcadores, replicadas, individualizadas y compartidas simultáneamente. Y todo ello en cualquier lugar (no solo en el centro educativo y en el hogar) y en cualquier momento (no solo en el horario lectivo o de estudio) y desde cualquier aparato (no son instrumentos exclusivos para estudiar o divertirse, sino que comparten ambas cualidades).

Estas implicaciones, entre otras, provienen de llevar la educación tras la tecnología buscando su alimento allí, volviendo de nuevo a confundir el medio con el fin. Podemos considerar, por ejemplo, como las herramientas creadas con fines sociales, responden a dichas finalidades. La calidad educativa puede probar y adaptar toda cuanta herramienta se diseñe, no obstante, debe seguir unos parámetros básicos. La invisibilidad de la tecnología (Cabero, 2007) supone estudiar previamente los siguientes aspectos: criterios de selección medibles, objetivos y evaluación. Los

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

criterios de selección medibles, aunque flexibles, se deberían adaptar a cada profesor y situación; han de subyacer al modelo educativo imperante en el centro o al que el profesor elija con determinada herramienta. Atendiendo a los parámetros institucionales (organizativos) y personales (comunicativos, por ejemplo). Todo esto sin perder de vista la finalidad de uso, es decir, con un planteamiento educativo que se interrogue acerca de los fines, de la consecución de las competencias programadas. Por último, habrían de ser evaluables, con indicadores de calidad, no solo de innovación y, por supuesto, prescindibles en cualquier momento. Al hilo de las consideraciones de Barberà (2008), se puede concluir esta reflexión destacando la necesaria confluencia de la interactividad tecnológica (organización y estructura del intercambio procurado por el entorno tecnológico) e interactividad pedagógica (relacionada con el diseño instruccional en cuanto es guía del proceso de enseñanza y aprendizaje).

Comprender la web 2.0 es del todo necesario para señalar qué aspectos son decisivos en el cambio educativo, bien sea por las herramientas o por las funciones pedagógicas que los profesores han de desempeñar en juego con sus alumnos. Castaño recoge algunas de ellas (2008: 34).

- Producción individual de contenidos: profesor y alumno como co-creadores de conocimiento.
- Aprendizaje compartido: el aprendizaje no proviene ya exclusivamente del profesor y el libro de texto, sino también de otros alumnos, usuarios y entes generadores de conocimientos (ya sean programadores, empresas o software).
- Utilización de herramientas de interfaz sencilla e intuitiva.
- Contenidos y software abiertos, que implican la posibilidad de una mejora continua, de una ejercitación y progreso constante.

La educación 2.0 se compondría de actitudes, habilidades y competencias (De Haro, 2011: 29-35). Las actitudes necesarias serían el altruismo, la colaboración y el respeto, objeto y condición de la tarea educativa por excelencia. Las habilidades se mueven entre la gestión del conocimiento con autonomía y el profesor de guía, ya mencionado en el capítulo anterior; el pensamiento creativo para solucionar e improvisar y, por último, el pensamiento crítico que ha de llevar a los alumnos a encontrar nuevos caminos en la sobrecarga informativa. En la línea de lo expuesto en el capítulo anterior, Terry Heick, director del blog *TeachThought* (2013) señala las ocho características de la educación 3.0:

1. El significado está construido social y contextualmente reinventado.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

2. La tecnología está en todas partes (universo digital).
3. La enseñanza se hace profesor-alumno, alumno-alumno, personas-tecnología-personas (co-constructivismo).
4. Las escuelas están localizadas en todas partes.
5. Los padres ven las escuelas como un lugar en donde ellos también pueden aprender.
6. Los profesores son todos, en todas partes.
7. El hardware y el software en las escuelas están disponibles a bajo coste.
8. Las empresas ven a los graduados como co-trabajadores o emprendedores.

Incorporamos seguidamente la tabla resumen original de esta propuesta clasificatoria:

Figura 2.5. *Perspective on Invisible Learning* (John Moravec). Extraído de <http://www.slideshare.net/moravec/perspectives-on-invisible-learning>

	Education 1.0	Education 2.0	Education 3.0
Meaning is...	Dictated	Socially constructed	Socially constructed and contextually reinvented
Technology is...	Confiscated at the classroom door (digital refugees)	Cautiously adopted (digital immigrants)	Everywhere (ambient, digital universe)
Teaching is done ...	Teacher to student	Teacher to student and student to student (progressivism)	Teacher to student, student to student, student to teacher, people-technology-people (co-constructivism)
Schools are located...	In a building (brick)	In a building or online (brick and click)	Everywhere (thoroughly infused into society: cafes, bowling alleys, bars, workplaces, etc.)
Parents view schools as...	Daycare	Daycare	A place for them to learn, too
Teachers are...	Licensed professionals	Licensed professionals	Everybody, everywhere
Hardware and software in schools...	Are purchased at great cost and ignored	Are open source and available at lower cost	Are available at low cost and are used <i>purposively</i>
Industry views graduates as...	Assembly line workers	As ill-prepared assembly line workers in a knowledge economy	As co-workers or entrepreneurs

Se ha hablado también sobre la utopía del aprendizaje en red (Pardo, 2009: 189), pero más bien entendiendo las instituciones educativas como espacios de enseñanza que difícilmente se harán con la cantidad desorbitada de información a su alcance. Así, las escuelas del conocimiento deberían ser espacios de aprendizaje,

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

creación, transmisión y adaptación mediante las aplicaciones 2.0. Algunos autores incluso se plantean la necesidad de espacios institucionales para el aprendizaje (Santamaría, 2009)

Los *social media* son perfectos para educadores porque son ágiles, flexibles, fáciles para usar y con frecuencia ponen el foco de atención de los alumnos en una sola cosa (Poore, 2013). El hecho de estar en continuo desarrollo, se traduce en un incentivo para la creatividad de los alumnos. No son el remedio universal a los problemas educativos, pero pueden ser un gran aliado del profesor y ayudar al desarrollo del alumno. Los beneficios se pueden clasificar en tres grandes áreas (Poore, 213: 6-9):

1. Beneficios intelectuales:
 - a. Análisis, interpretación, síntesis y crítica.
 - b. Validación y evaluación.
 - c. Alfabetización tradicional.
 - d. Alfabetización visual.
 - e. Alfabetización en medios.
 - f. Alfabetización funcional.

2. Beneficios para la comunicación, colaboración, participación y socialización:
 - a. Comunicación.
 - b. Trabajo en equipo y colaborativo.
 - c. Participación e integración.
 - d. Pensar en el receptor.
 - e. Aprender conductas apropiadas.
 - f. Investigar.
 - g. Diversidad de opiniones.

3. Beneficios motivacionales:
 - a. Propiedad y control.
 - b. Aumento de esfuerzo.
 - c. Respuesta de receptores múltiples.
 - d. Autopublicación.
 - e. Creatividad.

4. Beneficios de organización y administrativos:
 - a. Fácil de obtener *feedback*.

- b. Seguimiento del aprendizaje del estudiante.
- c. Accesibilidad fuera del centro.
- d. Comunicación con padres.
- e. Facilidad de presentación de los trabajos.
- f. Organización.

2.2.1. Recursos web 2.0 utilizados en la enseñanza.

Procedemos ahora a la ingente tarea de revisar los recursos web 2.0. Si la tecnología muchas veces obedece a cierta obsolescencia programada, no es menor en el caso de las herramientas. Por ello antes de iniciar el examen de la realidad digital que se utiliza hoy en la enseñanza, nos gustaría recalcar que esta tarea siempre ha de estar en permanente revisión, ya que una característica 2.0 es precisamente ese dinamismo innovador. Señalaremos pues los recursos siguiendo los estudios ya publicados, para establecer una clasificación personal y, finalmente, describir las herramientas que se usan principalmente en la educación.

Ahora bien, la existencia de numerosos recursos constituye una fuente de riqueza y de posibilidades educativas. A mayor disponibilidad, mayor libertad de elección, lo que configurará un modelo educativo más afín a los intereses y demandas del centro, del profesorado y del alumnado elector. Es por ello, que mencionaremos muchas de ellas y señalaremos en particular las que con más éxito se aplican en la enseñanza, sin negarle su potencialidad a otras herramientas que, por el momento, no serían tan relevantes. Castaño (2013: 66-68) enumera una serie de errores y recomendaciones, algunas de ellas ya recogidas en páginas anteriores: el tecnocentrismo y el infocentrismo como propuestas a abandonar; y la motivación, la selección y la programación intelectual con un diseño sencillo, compartido y creativo como los indicadores de éxito.

Lo cierto es que una clasificación pedagógica de los recursos es útil y necesaria. Megan Poore (2013: 15-19) las describe en orden a la consecución de los objetivos, que enumeramos a continuación:

- a) Análisis, síntesis, evaluación.
- b) Tormenta de ideas.
- c) Colaboración.
- d) Comunicación y compartir conocimiento.
- e) Comprensión y construcción el conocimiento.

- f) Feedback.
- g) Búsqueda de información y consolidación.
- h) Networking.
- i) Compartiendo objetos.
- j) Construcción y compartir opinión .
- k) Presentación y difusión de información.
- l) Almacenaje y organización de información.
- m) Visualización.

A continuación, recorreremos distintas clasificaciones siguiendo las propuestas de diversos autores que favorecen una visión global de la cuestión. Para ello hemos ordenado las clasificaciones desde la más extensa a la más sencilla, tomando como referencia lo publicado por Prensky (2011), Fahad (2009), ORSI (2012) y Osuna (2007). Finalmente, destacaremos la selección de Cobo (2007), Muñoz (2008), Unturbe (2011), Poore (2013) y Aguaded y Cabero (2013) por la novedad, claridad y el ser diseñadas exclusivamente para el ámbito educativo.

Así pues, enumeramos en primer lugar las utilidades, tal como las presenta Prensky (2011: 145-187), para dar cuenta de la amplitud a la que nos venimos refiriendo:

- | | |
|---|---|
| 1. Impresoras 3D | 13. Blog |
| 2. Informes: revisión tras la acción | 14. Herramientas de tormenta de ideas |
| 3. Herramientas de agregación | 15. Calculadoras |
| 4. Juegos de realidad alternativa | 16. Cámaras digitales |
| 5. Herramientas de animación | 17. Estudio de casos |
| 6. Herramientas de inteligencia artificial | 18. Teléfonos móviles |
| 7. Herramientas de evaluación/calificación | 19. Lectores en pantalla de teléfonos móviles |
| 8. Audiolibros | 20. Novelas para móviles |
| 9. Herramientas de realidad aumentada | 21. Mandos de votación interactiva |
| 10. Herramientas de creación de personajes (avatares) | 22. Herramientas de colaboración |
| 11. Herramientas de regresión | 23. Herramientas de creación de cómics |
| 12. Vídeos de expertos: Big think | 24. Herramientas de comunicación |
| | 25. Herramientas de comparación |

26. Herramientas de diseño asistido por ordenador/ dibujo técnico
27. Concursos y competiciones
28. Críticas
29. Herramientas que agrupan opiniones (*crowdsourcing*)
30. Herramientas de recopilación de datos
31. Herramientas de análisis de datos
32. Herramientas de ingeniería de datos
33. Herramientas de visualización de datos
34. Herramientas de bases de datos
35. Herramientas de apoyo a decisiones
36. Árboles de decisión
37. Herramientas de diseño
38. Diccionarios y tesauros
39. Simuladores constructivos digitales
40. Libros electrónicos y lectores
41. Correo electrónico
42. Facebook
43. Análisis factorial
44. Flash
45. Herramientas de predicción
46. Herramientas de creación de videojuegos
47. Personalización de juegos
48. Videojuegos
49. Dispositivo de videojuego
50. Herramientas de árboles genealógicos
51. Herramientas de geolocalización y sistemas de posicionamiento global (gps)
52. Herramientas de creación de novelas gráficas
53. Herramientas de creación de gráficos
54. Modificaciones y mejoras de hardware
55. Vídeos explicativos
56. Herramientas de edición de imágenes
57. Pizarras interactivas
58. Herramientas de diseño y modificación de interfaz
59. Internet
60. Programa *Intuition*
61. Programa *Iteration*
62. Kindle
63. Listas de correo
64. Herramientas lógicas
65. Árboles lógicos
66. Machinima
67. Herramientas de mapas e información geográfica
68. Fusiones o mashups
69. Herramientas de memorización
70. Herramientas de modificación
71. Aplicaciones multimedia
72. Inteligencias múltiples
73. Herramientas de creación y edición musical
74. Herramientas de negociación
75. Red social Ning
76. Herramientas de apuntes
77. Librerías en línea

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- | | |
|--|--|
| 78. Herramientas de organización de contenidos o destacado | 106. Skype |
| 79. Herramientas de análisis | 107. Herramientas de marcación social |
| 80. Herramientas para compartir fotos | 108. Herramientas de redes sociales |
| 81. Herramientas para detectar plagios | 109. Blogs de interés especial |
| 82. Podcasts y herramientas para crearlos | 110. Herramientas de conversión de habla a texto |
| 83. Power point | 111. Herramientas de escritura de discursos |
| 84. Sondas o sensores | 112. Herramientas de aceleración |
| 85. Lenguajes de programación | 113. Herramientas de ortografía y gramática |
| 86. Herramientas de programación | 114. Hojas de cálculo |
| 87. Herramientas de planificación/gestión de proyectos | 115. Herramientas estadísticas |
| 88. Herramientas de prototipos | 116. Herramientas de elaboración de estudios |
| 89. Presentación Visual Serial Rápida | 117. Charlas TED |
| 90. Sindicación realmente simple | 118. Herramientas de conversión de texto a palabra hablada |
| 91. Libros grabados | 119. SMS |
| 92. Herramientas de investigación | 120. Análisis textual |
| 93. Sistemas de respuesta | 121. Twitter |
| 94. Herramientas robóticas | 122. Vídeo |
| 95. Herramientas de role-playing | 123. Herramientas de edición de vídeo |
| 96. Rúbricas | 124. Motores de búsqueda de vídeos |
| 97. Análisis de relevancia | 125. Videocámaras |
| 98. Escenarios | 126. Laboratorios virtuales |
| 99. Método científico | 127. Protocolo de voz sobre Internet |
| 100. Herramientas de escritura de guiones | 128. Herramientas de voto |
| 101. Motores de búsqueda | 129. Wikis |
| 102. Herramientas de búsqueda | |
| 103. Herramientas de autoevaluación | |
| 104. Listas compartidas | |
| 105. Simulaciones | |

130. Herramientas de escritura

131. Youtube

Fahad (2009) extrae diez herramientas clave para el aprendizaje colaborativo de una lista más amplia y obtiene estas grandes categorías: Blogging, Bookmarks, Community, Collaborative, Education, Management, Project Management, RSS Feeds, Tagging, Wiki.

En un manual destinado a las PYMES encontramos una clasificación, que bien se podría adaptar por su orientación a la finalidad. El Observatorio Regional de la Sociedad de la Información de Castilla y León (2012) plantea una división de herramientas por la ayuda que prestan, tal como puede verse a continuación:

- En la comunicación interna (foros, microblogs, redes sociales).
- En el networking .
- En la gestión del conocimiento (wikis, marcadores sociales, discos de almacenamiento online, publicación de documentos y presentaciones, gestión de fotos y vídeos, gestión de notas, mapas colaborativos).
- En la planificación y gestión de proyectos (tareas y calendarios, reuniones online, mapas mentales y tableros, colaborativos, edición colaborativa de documentos, sitios para la gestión de proyectos).
- En la gestión administrativa y atención al cliente.
- En la innovación y mejora continua (crowdsourcing) .

Osuna (2007) atomiza la cuestión en tres grandes apartados: herramientas que facilitan el diálogo (chat, foro, wiki, blog y mensajería), herramientas que facilitan las labores de archivo (texto, imágenes o sonidos) y herramientas que facilitan el seguimiento personal (planificación y evaluación).

De un modo sintético, siguiendo las propuestas de Unturbe y Arenas (2011), Poore (2013), encontramos esta subdivisión:

- Recursos informativos
 - Buscadores
 - Wikipedia
- Recursos informativos guiados
 - Webquest
 - Caza del tesoro
- Espacios de colaboración

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Wiki
- Google docs
- Flickr
- Slideshare
- Youtube
- Espacios para compartir
 - Google sites
 - Blogs
 - Marcadores sociales
- Redes sociales
- Plataformas de teleformación

Otras propuestas más amplias son las que pueden verse en la tabla 2.2. Hemos elaborado una tabla resumen acerca de las ordenaciones examinadas hasta el momento, que reúne las posturas cercanas en el contenido, aunque diferentes en la forma de explicitarlo y en los fines que pretenden:

Tabla 2.2. Cuadro comparativo de las herramientas 2.0. Según distintos autores

Fahad	ORSI	Osuna	Unturbe Poore	Arenas	Aguaded y Cabero	Cobo	Muñoz
Blogging	comunicación interna	Herramientas para el diálogo	Redes sociales		Comunicación	Redes sociales	Herramientas audiovisuales
Bookmarks	networking	Herramientas para el archivo	Recursos informativos guiados		Interacción	Lectura, escritura, distribución e intercambio	Herramientas para el diseño
Community	gestión del conocimiento	Herramientas para el seguimiento	Espacios de colaboración		Documentación	Organización social etiquetar indexar orden almacenaje	Herramientas para la creación y elaboración
Collaborative	planificación y gestión de proyectos		Espacios para compartir		Creación	Softs, mashups, entornos virtuales híbridos	materiales para la presentación de contenidos
Education	gestión administrativa y atención al cliente		Recursos informativos guiados		Colaboración		Herramientas para la colaboración en línea
Management Project Management	innovación y mejora continua		Plataformas de teleformación				Herramientas para la planificación y organización
RSS Feeds							

Fahad	ORSI	Osuna	Unturbe Poore	Arenas	Aguaded y Cabero	Cobo	Muñoz
Tagging							
Wiki							

A esta clasificación hemos de añadir sin duda, la televisión por internet y los juegos digitales. La era audiovisual avanza y las tradicionales funciones lúdicas que poseían pueden ser aplicadas ahora a favorecer el desarrollo cognitivo en lo que ha dado en llamarse “gamificación”. En los tres últimos Horizon Report (2011, 2012 y 2013) se destaca el juego social con fines educativos entre las tendencias de futuro para Educación y TIC, haciendo especial hincapié en la participación activa como elemento incentivador del aprendizaje.

Finalmente para resumir la literatura sobre el tema, hemos elaborado una tabla que contiene la clasificación de las principales herramientas atendiendo a su utilidad o finalidad, que describiremos posteriormente. No todas las herramientas se usan con la misma intensidad en el ámbito educativo, ni tienen las mismas posibilidades, es más, muchas de ellas aparecen frecuentemente combinadas.

Tabla 2.3. Clasificación de las herramientas más utilizadas (elaboración propia)

Comunicación Orientación Información	Colaboración	Compartir Publicación	Audiovisuales
Buscadores	Wiki	Blogs	Youtube
Enciclopedias	Google docs	Marcadores sociales	Flickr
Webquest	Redes sociales	Foros	Slideshare
Caza tesoro	del Plataformas teleformación / virtuales	Grupos	Podcast

Hart (2013) presenta una comparativa de las herramientas más utilizadas en educación, publicada por el “Centre for Learning and Performance Technologies”, que interesa resaltar, sobre todo, en sus primeros puestos, tal como señala Castaño (2013: 64), dado que el éxito mayor está en las herramientas gratuitas y mayoritariamente libres, de componente social, online, móviles, multiplataforma, almacenamiento en la nube y las de organización y notas:

1. [Twitter](#)
2. [Google Docs/Drive](#)
3. [YouTube](#)
4. [Google Search](#)
5. [PowerPoint](#)
6. [Evernote](#)
7. [Dropbox](#)
8. [WordPress](#)
9. [Facebook](#)

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

10. [Google+](#)
11. [Moodle](#)
12. [LinkedIn](#)
13. [Skype](#)
14. [Wikipedia](#)
15. [Prezi](#)
16. [Slideshare](#)
17. [Word](#)
18. [Blogger](#)
19. [Feedly](#)
20. [Yammer](#)
21. [Diigo](#)
22. [Pinterest](#)
23. [Scoopit](#)
24. [Articulate](#)
25. [TED Talks/Ed](#)
26. [Google Chrome](#)
27. [Jing](#)
28. [Camtasia](#)
29. [Edmodo](#)
30. [Adobe Connect](#)
31. [Snagit](#)
32. [Gmail](#)
33. [Audacity](#)
34. [iPad & Apps](#)
35. [Google Scholar](#)
36. [Flipboard](#)
37. [Adobe Captivate](#)
38. [Coursera](#)
39. [Outlook](#)
40. [Voicethread](#)
41. [Khan Academy](#)
42. [Adobe Photoshop](#)
43. [SkyDrive](#)
44. [WebEx](#)
45. [Screenr](#)
46. [iSpring](#)
47. [Hootsuite](#)
48. [GoToMeeting](#)
49. [Pocket](#)
50. [Udutu](#)
51. [Symbaloo](#)
52. [Flickr](#)
53. [Keynote](#)
54. [Excel](#)
55. [SurveyMonkey](#)
56. [Quizlet](#)
57. [Padlet](#)
58. [Storify](#)
59. [SharePoint](#)
60. [Delicious](#)
61. [iTunes & iTunesU](#)
62. [Etherpad](#)
63. [Tweetdeck](#)
64. [GlogsterEDU](#)
65. [Tumblr](#)
66. [Blackboard](#)
67. [Collaborate](#)
67. [eFront](#)
68. [iMovie](#)
69. [OneNote](#)
70. [Google Maps](#)
71. [Google Apps](#)
72. [Socrative](#)
73. [Wordle](#)
74. [PBWorks](#)
75. [Poll Everywhere](#)
76. [Popplet](#)
77. [Google Translate](#)
78. [Kindle & App](#)
79. [Doodle](#)
80. [Wikispaces](#)
81. [Animoto](#)
82. [Livebinders](#)
83. [Voki](#)
84. [Zite](#)
85. [TodaysMeet](#)
86. [WhatsApp](#)
87. [Trello](#)
88. [Blackboard Learn](#)
89. [Vimeo](#)
90. [eLearningArt](#)
91. [ProProfs Quiz Maker](#)
92. [Mindjet](#)
93. [Google Sites](#)
94. [Pearltrees](#)
95. [Android & Apps](#)
96. [Ning](#)
97. [Firefox](#)
98. [OpenOffice](#)
99. [Learnist](#)
100. [Paperli](#)

Damos paso al análisis en detalle de cada una de las mencionadas herramientas, donde prestaremos más atención a las que se usan en más medida, destacando sus características, usos educativos y posibles beneficios. Hemos tomado la información de Trujillo (2010: 67-74), Unturbe y Arenas (2010), Gómez García (2010), ORTSI (2012), Aguaded y Cabero (2013), entre otros, que enumeran las herramientas 2.0 y sus implicaciones educativas. A continuación trataremos las herramientas en el siguiente orden:

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Herramientas de información: buscadores
- Herramientas colaborativas: wikis, aplicaciones ofimáticas (google docs), redes sociales, plataformas de teleformación.
- Herramientas para compartir y publicar: blogs, marcadores sociales, foros y grupos.
- Herramientas para compartir recursos multimedia: vídeo, presentaciones, audios (podcast) y mapas conceptuales.
- Otros recursos: realidad aumentada, computación en la nube y entornos personales de aprendizaje.

Herramientas de información: buscadores

El buscador es un programa ubicado en un sitio de Internet, que recibe una orden de búsqueda, compara con las entradas de su base de datos y devuelve el resultado. Se trata de motores empleados para detectar resultados vinculados a las palabras clave que se insertan en el texto. Algunos de los más conocidos: Google, Yahoo, Altavista, Lycos, Infoseek. Existe cierta predominancia en el mundo informático por el buscador Google. Dentro de este encontramos distintos servicios para la búsqueda específica de imágenes, vídeos, libros, artículos académicos, etc. Google clasifica las páginas con la tecnología Page Rank de 0 a 10, según la popularidad obtenida en la red.

Los buscadores pueden diferenciarse entre generalistas (Google, Ask, Yahoo!, Bing, etc.) y temáticos o verticales, que suelen conectar a vendedores y compradores (Expedia, CNET, etc.).

Se componen de un robot o rastreador, un catálogo o índice, una interfaz de búsqueda y un algoritmo de posicionamiento. Los factores que determinan la aparición de unos u otros resultados en una búsqueda eficaz son la accesibilidad, la indexabilidad y la relevancia. Quizá lo más importante desde la perspectiva pedagógica sea orientar en las búsquedas para saber aplicar filtros adecuados y no guiarse por los primeros resultados, fruto de una buena combinación semántica o de la posesión de muchos enlaces en la “búsqueda avanzada”. Además, las pestañas de búsqueda compartimentada favorecen una exploración más acertada. Entre ellas están los recursos accesibles desde el propio buscador, tomemos como ejemplo los que aparecen en Google, como podemos ver a continuación:

- Web
- Búsqueda web: busca en millones de páginas web.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Google Chrome: un navegador rápido, sencillo y seguro.
- Barra Google: añade un cuadro de búsqueda a tu navegador.
- Móviles: accede a los productos de Google desde tu teléfono móvil.
- Maps para móviles: consulta mapas, ve tu ubicación y obtén indicaciones en tu teléfono móvil.
- Búsqueda para móviles: haz búsquedas en Google desde cualquier lugar.
- Medios.
- YouTube: ve, sube y comparte vídeos.
- Libros: haz búsquedas en el texto completo de los libros.
- Búsqueda de imágenes: Busca imágenes en la Web.
- Noticias: busca entre miles de noticias.
- Búsqueda de vídeos.
- Picasa: busca, edita y comparte fotos.
- Geo.
- Maps: consulta mapas e indicaciones.
- Earth: explora el mundo desde tu ordenador.
- Panoramio .
- Explora y comparte fotos del mundo.
- Búsqueda especializada.
- Búsqueda de blogs.
- Búsqueda personalizada.
- Académico: busca documentos académicos.
- Alertas: recibe novedades por correo electrónico acerca de los temas que elijas.
- Docs: crea y comparte tus hojas de cálculo, tus presentaciones y tus documentos online.
- Calendar: Organiza tu agenda y comparte eventos con tus amigos.
- Gmail: Correo rápido, con menos spam y con función de búsqueda.
- Sites: Crea sitios web y wikis cooperativos seguros.
- Traductor: Traduce texto, páginas web y archivos a más de 50 idiomas de forma instantánea.
- Google Cloud Print: Imprime en cualquier lugar y desde cualquier dispositivo.
- Búsqueda social.
- Blogger: Comparte tu vida online con un blog de una forma fácil, rápida y gratuita.
- Grupos: Crea listas de distribución y grupos de debate.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Hangouts. Conversaciones cuando y donde quieras, gratis.
- Innovation: Code : Recursos, APIs y herramientas para desarrolladores.
- Drive: archivos en la nube.
- Google +: red social.

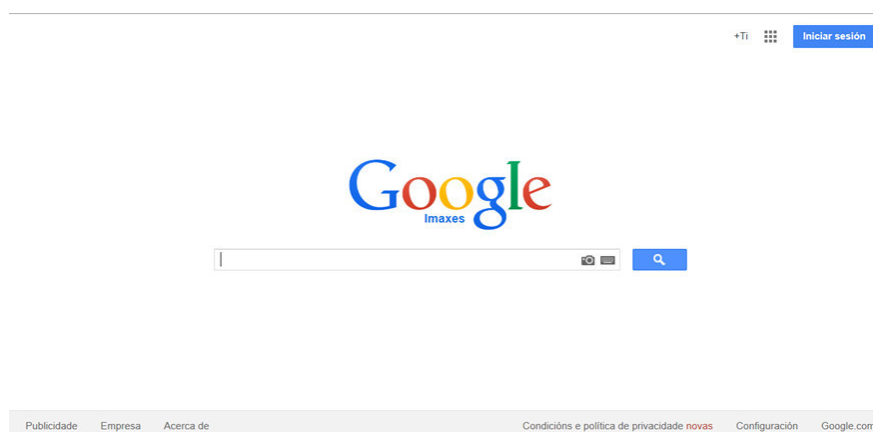
Desde la óptica educativa, el uso del buscador requiere de un adiestramiento crítico: “lo más importante de las búsquedas en contextos educativos con alumnado joven es transmitir la necesidad de buscar en varios sitios la misma información, tratar de verificar de esa forma las fuentes e ir discriminando qué sitios ofrecen informaciones más fiables” (Unturbe y Arenas, 2010: 64). Se pueden plantear trabajos cooperativos donde haya que consensuar los resultados encontrados. También pueden utilizarse como instrumento para las actividades de ampliación a los alumnos con necesidades educativas especiales. Al fin son el instrumento de otras herramientas como las webquest o las cazas del tesoro, donde la búsqueda es dirigida. Gómez García (2010: 105) señala que el acuerdo es el mejor medio para un uso adecuado de los buscadores por parte de los adolescentes (para más jóvenes propone el filtrado). La comunicación entre los adultos (profesores o padres) y los menores incidiría en una educación de navegación segura. Podemos anotar algunas finalidades educativas destacables:

- Mejora de la competencia digital.
- Profundización en el análisis crítico para la búsqueda de información.
- Resolución de problemas.
- Uso de las palabras clave.
- Aprender a categorizar: pensamiento abstracto.
- Buscar las fuentes.

Algunos blogs educativos de referencia son aulabog21, adelat, educar, aulablog, ayladeletras, boulesis, el tinglado, etc.

Son particularmente reseñables las búsquedas de libros, académicas (para los profesores) y de materiales para iniciar cualquier trabajo escolar. A modo de ejemplo, piénsese en las búsquedas de lugares en el área de geografía o de imágenes, como puede verse en la siguiente figura:

Figura 2.6. Imagen del buscador Google



Algunos ejemplos interesantes son el Google Art Project, tal como recoge Meritxell Viñas (2012): es un museo de arte virtual gratuito que proporciona una experiencia educativa online fabulosa para el aula. Se puede explorar con los alumnos algunos de los mejores museos del mundo sin abandonar el pupitre. Los alumnos pueden pasear virtualmente por los pasillos, los alrededores de los edificios y examinar las obras de arte en mayor detalle que si estuvieran físicamente dentro del museo.

- Caza del tesoro

Se trata de “una actividad orientada hacia la indagación/ investigación en la que parte o toda la información con la cual interactúan los aprendices proviene de fuentes de Internet” (Dodge citado por De Haro, 2010: 107). Hay una búsqueda guiada en la red a través de un guión de cuestiones que pueden resolverse acudiendo a las direcciones señaladas. Finalmente, tras las búsquedas pertinentes se plantea un gran interrogante que se resuelve con la síntesis del conocimiento obtenido. Adell (2003) en su página web (<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.htmWebquest>), indica que:

“Una caza del tesoro es un tipo de actividad didáctica muy sencilla que utilizan los docentes que integran la Internet en el currículum. Consiste en una serie de preguntas y una lista de direcciones de páginas web de las que pueden extraerse o inferirse las respuestas. Algunas incluyen una “gran pregunta” al final, que requiere que los alumnos integren los conocimientos adquiridos en el proceso. En este texto se explica qué es una caza del tesoro, sus potencialidades didácticas, dónde encontrar cazas ya preparadas en la Internet y cómo prepararlas nosotros

mismos, en función de nuestros objetivos curriculares. Las “cazas del tesoro” se han hecho muy populares entre los docentes como estructura didáctica para la integración por varias razones:

1. Son relativamente fáciles de crear para el docente y son divertidas y formativas para los estudiantes. Bien planteadas, parecen un juego, pero los alumnos aprenden muchas cosas durante una caza del tesoro (y no sólo las respuestas a las preguntas).

2. Pueden tratar sobre casi cualquier aspecto del currículum (siempre que encontremos recursos adecuados al tema y edad de los alumnos en la Internet) y proporcionan conocimientos sobre los contenidos y experiencia en el manejo de herramientas Internet.

3. Pueden utilizarse como actividades para realizar en grupo o individualmente.

4. Pueden ser simples o complicadas, tal como dicten las circunstancias. A los alumnos más pequeños se les pueden proponer menos preguntas, con formulaciones más simples y con los vínculos necesarios para resolverlas a continuación de cada pregunta. Los mayores pueden recibir sólo un tema amplio y se les pide que encuentren por sí mismos la información en un solo sitio, más amplio y complejo, o que busquen sus propias fuentes para obtener la información necesaria o se les proporciona un punto de entrada a una serie de lugares relacionados. Como en toda herramienta educativa, el hecho de que sean personalizadas hace más eficaz su uso, además el profesor adapta el lenguaje científico de la disciplina”.

Aparecen distintos subtipos que guardan relación con las características antes expuestas: webquest, miniquet y cazas de tesoros. Todas constan de: Introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación, conclusión y guía didáctica. Reproducimos ahora una pantalla de caza del tesoro:

Figura 2.7. Ejemplo de caza del tesoro. Extraído de <http://www.aula21.net/cazas/cazasaula21/reciclaje.html>

Introducción | Preguntas | Recursos | La Gran pregunta | Evaluación | Créditos

reciclaje

Autor: Carlos Alcalá Caldera
Email:

Área: Ciencias
Nivel: ESO

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, el nivel de desarrollo de un país se mide por la cantidad de residuos que produce. Pero no es menos cierto que su grado de cultura y desarrollo cívico es función del nivel de reciclado de estos residuos que genera. Estamos a tiempo para concienciarnos del impacto medioambiental que producen nuestras basuras. Esta actividad puede ser interesante y en ella puedes encontrar información y orientación en este sentido.

reciclaje de papel
RECICLAJE DE PAPEL

PREGUNTAS

- 1.- ¿Cuál es la materia prima para la fabricación de papel?
- 2.- ¿Por qué crees que es necesario reciclar el papel?
- 3.- Crees que es más ecológico utilizar el papel blanco o sin blanquear. Justifica la respuesta.
- 4.- ¿Qué significa en el argot medioambiental: las 3 R ?
- 5.- Seguro que al revisar las páginas recomendadas encontrarás alguna actividad interesante para realizar en el laboratorio. Prepara el guión .

RECURSOS

página 1 http://www.iespana.es/natureduca/activ_reciclaje_papel.htm

Herramientas colaborativas: wikis, aplicaciones ofimáticas (google docs), redes sociales, plataformas de teleformación.

Las wikis son sitios web editados por varios autores y que pueden ser constantemente revisados. Barberà (2009:2) afirma que sirven para “construir entre diferentes participantes, de manera remota y contextual al mismo tiempo, un documento escrito en distintas fases manifestando las aportaciones de todos -fueran éstas ampliaciones, tachones, enmiendas, subtracciones, etc.-. Esta herramienta refleja un grado de “democratización” en el aprendizaje ya que no se basa en una (excesiva) preocupación por la autoría y facilita la interacción entre pares conformando un producto en constante cambio que fluye inacabado”.

La creación de páginas permite la introducción de elementos multimedia, la edición de textos colaborativos, la creación de glosarios temáticos, la coevaluación de los trabajos realizados y la publicación de contenidos. Asimismo, existe la posibilidad de gestionar los derechos de acceso a las páginas, elaborar contenido de forma intuitiva y visual, así como el análisis y gestión del contenido.

Su uso es útil para la escritura colaborativa, metodología de trabajo en equipo con moderador y colaboradores o de forma asociada o colaborativa (wikipedia, galipedia, etc.). Según Barberà(2009: 3):

“Algunos de sus usos educativos más comunes son la utilización de estos espacios como espacios de escritura de: diccionarios en sus distintas versiones –microenciclopedias-, referencias organizadas -bibliográficas-, inventarios explicativos -glosarios-, descripciones temáticas –monografías-, bases de casos - legales-, procesos de revisión entre pares -artículos-, instrucciones –uso de aparatos-, cartas -colectivas-, etc. Otros usos no basados en el formato y contenido de lo que se presenta si no más en la metodología y en los objetivos perseguidos son los usos que incluyen, por ejemplo, el feedback del profesor u otros alumnos en dichos trabajos -coevaluación- o, en algunos casos, el uso como activador de conocimientos previos y paralelos –lluvia de ideas- o al servicio de la educación informal –centros de interés, alfabetización, etc.-“.

Mancho (2009:1) divide la clasificación de las wikis en “su posible vinculación a un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) institucional y el tipo de software que sustenta la wiki (...); es decir, independientes vs. incluidas en un EVA institucional y software libre vs. software propietario”. Este mismo autor señala las posibilidades educativas para estudiantes universitarios, pero puede aplicarse al contexto de nuestro estudio:

- Facilidad de uso.
- Herramienta de aprendizaje social.
- Incita al aprendizaje significativo por tareas (*learning by doing*).
- Promueve el aprendizaje activo y reflexivo al poderse utilizar como portafolios electrónicos en los que el alumno puede conocer su progreso en la materia.
- Permite además que los profesores se centren en su papel de guías o consejeros.
- Infunde una sensación de autoría muy motivadora, como lo es también la capacidad de personalizar los resultados en distintos formatos.
- Favorece la evaluación individualizada de los trabajos en grupo, destacando el proceso y no solo el resultado.
- Favorece la coevaluación.
- Facilita la revisión constante y la posibilidad de ampliar periódicamente el contenido.

- Estimula el trabajo colaborativo y la toma de decisiones.

Si bien es cierto, como se señala en Palomo (2010: 48), que la libertad de la wiki tiene la desventaja de que pueden cometerse actos contra la propiedad intelectual y el respeto a las personas y sus escritos. Este tema debe ser debidamente valorado por el profesor, a fin de solventar posibles problemas con sus alumnos y terceras personas. De hecho, sitios como wikispaces tienen ya versiones cerradas para un grupo, que vienen a paliar estos inconvenientes. Veamos una wiki escolar abierta en la figura 2.8. Algunas dificultades ya señaladas (Porto, Mancho y Pena 2008; Valero Garcés y Vitalaru 2008) son la seguridad de los alumnos ante su nueva responsabilidad en el aprendizaje, la reserva a escribir en la wiki y exponer su trabajo para que sea examinado y juzgado por todos los compañeros o la reticencia a corregir el trabajo de otros compañeros. Por otra parte, los profesores a menudo señalan la dificultad de la evaluación de las actividades wiki, ya que el registro de versiones de los motores wiki no parece suficiente (de Pedro 2006; Porto y Pena 2009), así como la sobrecarga de trabajo que supone esta herramienta, especialmente cuando se trata de grupos grandes y, sobre todo, la falta de apoyo institucional para la implementación y valoración de estas actividades.

Figura 2.8. Ejemplo de wiki educativa. Extraída de <http://bx3eso.wikispaces.com/>

The screenshot shows a web browser window with the URL <http://bx3eso.wikispaces.com/>. The page title is "EXPOSICIÓN DE NOVAS". The main content includes a project description, a section on "Dieta equilibrada" with a list of links, and a section on "O SISTEMA INMUNOLÓXICO" with a list of links. A sidebar on the right contains a navigation menu with the following items: Home, pages, changes, All Pages, home, APLICACIÓNS, celula, cloroplastos, Cráterios, procedementos e instrumentos de avaliación do curso, dimensions ADN, enfermidade infecciosa, EXPOSICIÓN NOVAS CIENTÍFICAS, fotografías sobre células en internet, funcións dos órganos celulares, and graficas saude.

- Enciclopedias

Las enciclopedias tradicionales como contenedoras de saberes diversos ordenados por temas o alfabéticamente están ya en línea y se pueden consultar en sitios web específicos: <http://espasa.planetasaber.com/default.asp?1387882314>, <http://www.canalsocial.net/ger/busquedaav.asp>.

Las enciclopedias de autoría múltiple o colectiva son wikis temáticas donde los usuarios pueden colaborar editando sus artículos, introduciendo referencias bibliográficas y enlaces que documenten la información que contienen. También están especializadas por temas o lenguas. Ofrecen los contenidos de forma organizada y estructurada mediante enlaces, usuarios registrados y entradas colaborativas bajo licencia GFDL.

La más famosa es wikipedia, que a su vez contiene distintas subsecciones: wikisource, wikilibros, wikiespecies, wikiquote, etc. Incluimos un pequeño listado de algunas otras:

Wikipedia	- Malagapedia
- Enciclopedia Libre Universal	- Symploké
- Galipedia	- Kalipedia
- Wikanda	- Wikiextremadura
- Enciclopedia Guanche	- Artehistoria
- Enciclopedia de los Vertebrados Ibéricos	- ABCpedia
- Enciclopedia Católica	- Wikcionario
- Venciclopedia	- EcuRed
- Wikilengua	- Epistemowikia
- Cadizpedia	- Urbipedia
	- Montipedia

Los usos educativos de las enciclopedias como complemento curricular son bien conocidos, pero se ven implementados por la posibilidad de que el alumno se convierta en un investigador que edita sus propios artículos o corrige los de otros usuarios. Una dificultad se anuncia en el propio portal de Wikipedia y es la falta de garantía sobre la validez de los artículos; hecho éste que lleva a numerosos profesores a rechazar su uso como fuente de información escolar.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Aplicaciones ofimáticas: Google docs, Zoho, Thinkfree

Google docs es un programa de creación de documentos de texto, presentaciones y hojas de cálculo en línea, que se pueden compartir entre varios usuarios. Los datos son almacenados en Google, pueden ser exportados y enviados, se guardan automáticamente, se pueden usar simultáneamente. Existen otras aplicaciones ofimáticas como Zoho y Thinkfree. Según Palomo (2010: 66), la comparativa entre las tres hace de Thinkfree la mejor elección por ser muy intuitiva, por su rapidez y potencia.

Empresas como Google para educación incorporan distintas posibilidades: Google Apps for Education y Google for educators. Cuenta con dos versiones: una dirigida a centros de enseñanza primaria y secundaria y otra específica para universidades.

Destacaremos las principales características de Google Docs, sintetizadas a partir de las aportaciones de Vila (2010) y Mora (2011), recogidas por (Delgado y Casado, 2012: 168-170):

- Gratuidad
- Usabilidad
- Edición
- Trabajo colaborativo
- Versión beta
- Control de cambios
- Comunicación
- Telefonía móvil

La elaboración de documentos escolares es algo básico en educación, por lo que referimos a continuación la pantalla de un proyecto de educación secundaria que utiliza Google docs para almacenar sus archivos y trabajarlos colaborativamente.

Figura 2.9. Ejemplo de documento compartido en google para un proyecto de ESO.

Extraída de <https://docs.google.com/document/d/1EfRENSBlmImi3EIIW1BmakUa-TegM04ui9f24QULH14/edit?pli=1>



- Redes sociales educativas

Este apartado se desarrollará extensamente en el capítulo 3, pero podemos definir las como entornos virtuales que agrupan usuarios libremente vinculados por intereses comunes en torno a la educación. Se pueden clasificar bien sea por la propia relación con otro contacto (red horizontal) o bien sea por la comunicación sobre un tema en común laboral, afición, etc. (red vertical). Poseen varias herramientas tales como chat, mensajería privada, etiquetado de imágenes, lugares para aportar y compartir comentarios, enlaces, vídeos, etc.

Son lugares donde también puede darse el aprendizaje colaborativo, la competencia emocional y la gestión compartida. Tendremos ocasión, en el siguiente capítulo, de desarrollar esta cuestión con mayor amplitud, por lo que ahora haremos un breve repaso por las principales redes sociales educativas, localizando algunos proyectos interesantes del profesorado y sus alumnos. A nivel internacional existe una clasificación: <http://www.educationalnetworking.com/> donde podemos ver un listado completo, pero que incluye pocas páginas en español. Para ello podemos consultar: <https://sites.google.com/site/redeseduca11/>, <http://eduredes.ning.com/> o <http://clioenred.ning.com/>.

A nivel europeo no podemos dejar de señalar el entorno eTwining, que agrupa a miles de profesores con carácter transnacional. Permite la relación de los profesores, el intercambio de materiales, la organización de proyectos, etc.

Figura 2.10. Ejemplo de la red social eTwinning. Extraída de <http://www.etwinning.net/es/pub/index.htm>

Busca en eTwinning español **Accede**

eTwinning Programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente

Descubrir | Contactar | Colaborar | Progresar | Ponte al día | Ayuda

La comunidad de centros escolares europeos

La plataforma gratuita y segura que permite a los docentes compartir ideas y desarrollar proyectos colaborativos en Europa

230420 Docentes · 31946 Proyectos · 115323 Centros escolares

Únete a eTwinning

Inscripción

[Por qué registrarse](#)

eTwinning de un vistazo

Entra en eTwinning y podrás.....

Descubrir » Los principios de eTwinning

Descubre las ventajas de ser miembro eTwinning e iniciate en la aventura.

Contactar » Contacta con otros profesores

¿Quieres encontrar compañeros por toda Europa?

Colaborar » Inspírate

Comparte tus ideas, colabora y participa en proyectos.

Progresar » Desarrolla tus competencias

Participa en talleres y encuentros, aprende más sobre los premios eTwinning

Ponte al día

10.01.2014 El prometedor futuro de eTwinning con «Erasmus+»

Voces de eTwinning

Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Βίβ

Ayuda

Deja que te ayudemos en eTwinning

- Contacto
- Ayuda

Todo ello dentro del marco de la web EUROPEAN SCHOOLNET (<http://www.eun.org>). En la publicación "eTwinning 2.0 Building the community for schools in Europe", pueden encontrarse numerosos proyectos a modo de ejemplo. Hemos preferido incluir la galería donde se puede acceder a cualquier proyecto:

Figura 2.11. Imagen de la galería de recursos. Extraída de: <http://desktop.etwinning.net/index.cfm>



Figura 2.12. Imagen de la descripción de un proyecto en eTwinning. Extraída de <http://desktop.etwinning.net/index.cfm>



En nuestro territorio acaba de presentarse una plataforma: Educalab (<http://educalab.es/home>), que contiene una red social en construcción: procomún (<http://educalab.es/proyectos/procomun>). Tal como indica la propia página web: "Va a

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

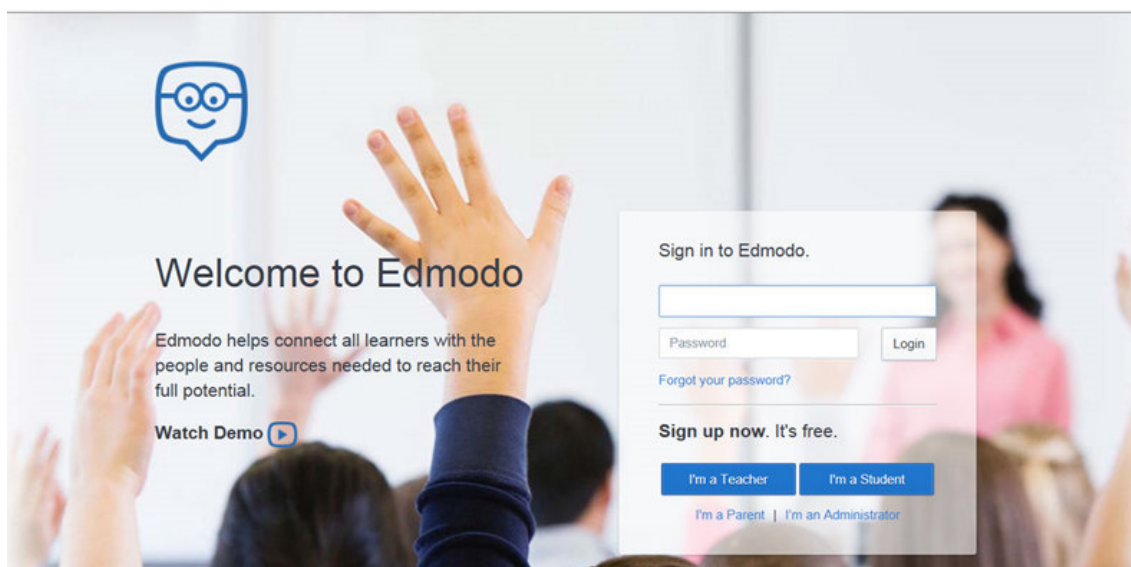
ser el repositorio de Recursos Educativos en Abierto (REA) y la Red Social Docente del Ministerio. Se basa en el trabajo realizado en el proyecto Agrega, que permite utilizar directamente en el aula contenidos educativos adaptados al currículo español. Además los objetos alojados en la plataforma cuentan con licencias abiertas que permiten su descarga, distribución, adaptación y reutilización para la creación de nuevos materiales. Los formatos de descarga de los objetos favorecen la integración en plataformas LMS (Learning Management System o Sistema de Gestión de Aprendizaje)”.

Figura 2.13. Imagen de la pantalla de inicio de Educalab. Extraída de <http://educalab.es/home>

Proyectos	Redes Sociales	INTEF	CNIIE	INEE
leer.es	Blogs	Formación	Competencias básicas	Evaluaciones internacionales
eTwinning	Twitter	Tecnología	Calidad educativa	Evaluaciones nacionales
Procomún	Red social docente		Información educativa y	Indicadores educativos

Las principales redes sociales educativas usadas en España son: Edmodo, RedAlumnos, Twinducate, Educanetwork, Diipo, Ning. La primera de ellas, **Edmodo**, es una de las redes educativas más conocidas. Vió la luz en 2008 y desde entonces su crecimiento ha sido muy importante, sobre todo en el mundo anglosajón. Distingue entre perfiles de profesores, estudiantes y padres, otorgando funciones diferentes a cada uno de estos perfiles. Permite gran control por parte del profesor, que gestiona las conexiones entre padres e hijos.

Figura 2.14. Pantalla de acceso a la red social Edmodo. Extraída de <https://www.edmodo.com/>



RedAlumnos es un entorno de aprendizaje social que surgió en España en 2011 con objeto de proporcionar a profesores, estudiantes y padres una herramienta gratuita de trabajo y estudio colaborativo. También permite impartir cursos en línea, por lo que es, además, una opción laboral. No hace distinción entre diferentes perfiles por lo que un usuario puede ser a la vez docente, alumno y tutor. Los alumnos pueden crear sus propios grupos de estudio con sus compañeros.

Figura 2.15. Pantalla de acceso a la red social RedAlumnos. Extraída de <http://gl.redalumnos.com/>

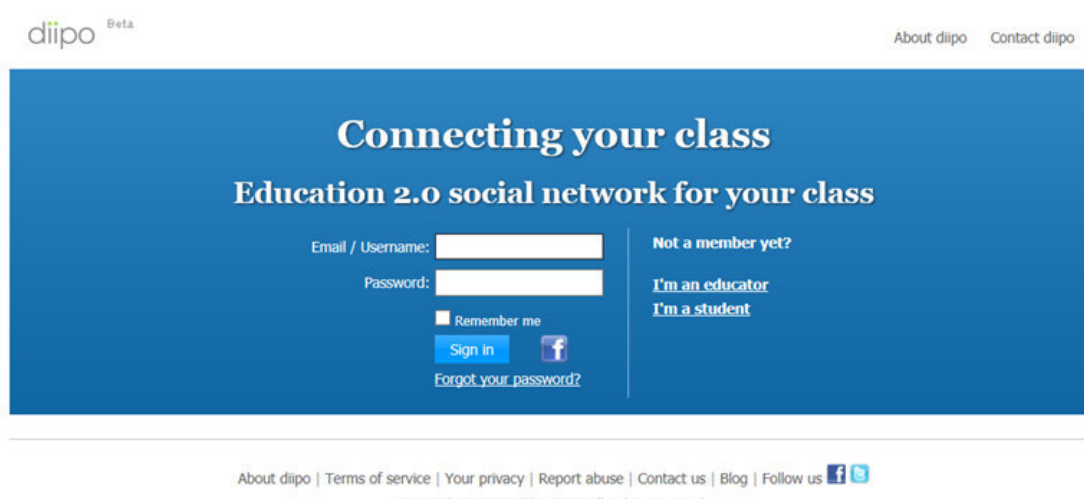


Educanetwork es una red social que se basa en la consigna de aprender y enseñar en grupo. Pueden crearse grupos que permiten crear cursos; compartir contenidos, como materiales, documentos, vídeos o apuntes; chatear; incluir test multimedia; y organizar eventos. Está disponible en inglés y español, y se presenta como una empresa diferente e innovadora creada por y para personas interesadas en la nueva educación.

Figura 2.16. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Educa network. Extraída de <http://educanetwork.org/>



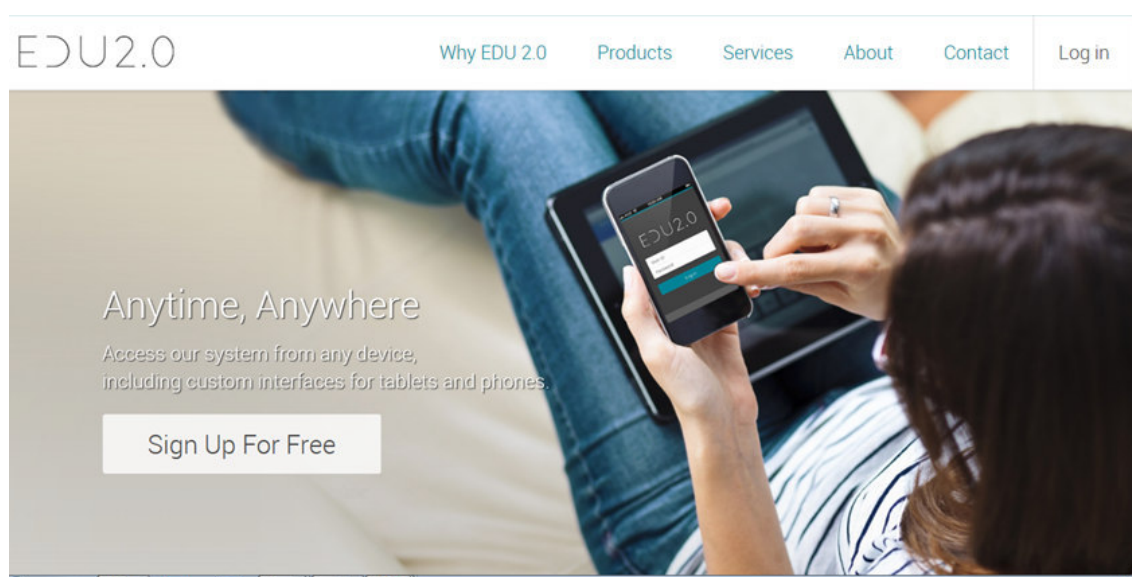
Figura 2.17. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Diipo. Extraída de http://diipo.net/site/account/dhe_login.php?url=%2F



Esta plataforma cuenta con más de 90.000 usuarios y 2.500 escuelas. Es un entorno de e-learning gratuito, sencillo de manejar y disponible en español. Cada

organización recibe un portal propio para personalizar. Incluye creación de grupos, registro de notas, chat, foros, noticias, wikis, blogs, mensajería, controles de asistencia, encuestas, portafolio, etc. Es una red muy completa y segura pensada para trabajar con niños y colegios. También dispone de planes premium de bajo coste.

Figura 2.18. Imagen de la pantalla de inicio de la red social Edu 2.0. Extraída de <http://www.edu20.org/>



Otras redes sociales de especialización acogen en su seno varias redes educativas creadas por entidades públicas (<http://internetaula.ning.com/>) o por personas individuales (<http://eduredes.ning.com/>). En Galicia se utiliza también la red social del profesorado (Redeiras), bajo el amparo de la Xunta de Galicia.

Figura 2.19. Pantalla de acceso a la red social Redeiras. Extraída de <https://www.edu.xunta.es/redeiras/>

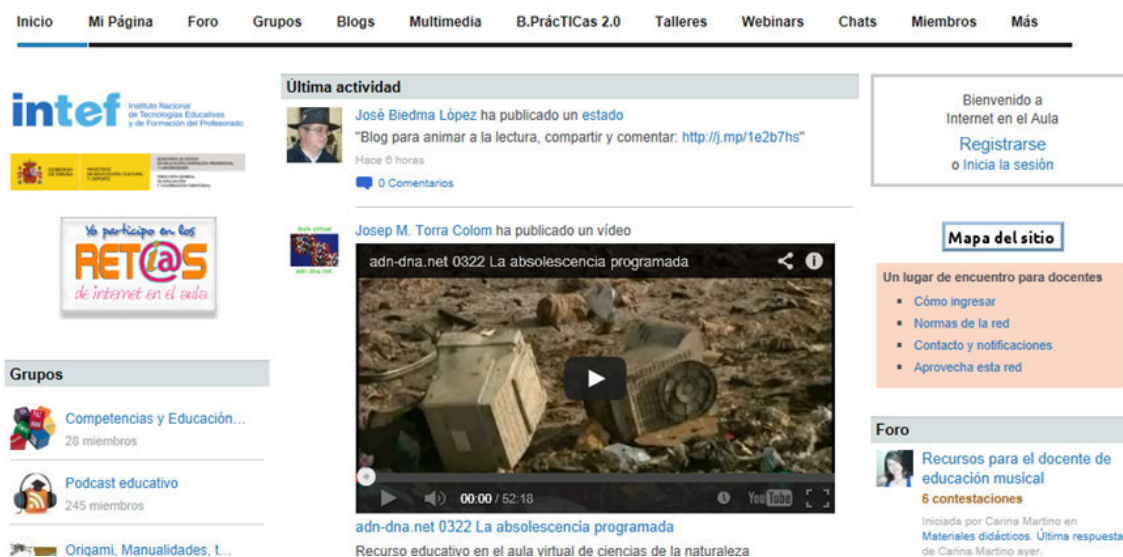
The image shows the login page for Redeiras. At the top left is the Redeiras logo with the tagline 'rede social do profesorado'. To its right is the logo of the Xunta de Galicia with the text 'XUNTA DE GALICIA' and 'CONSELLERÍA DE CULTURA, EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA'. Below the logos is the heading 'Entrar' and the label 'Usuario' above a text input field. Below that is the label 'Contrasinal' above another text input field. At the bottom left is an orange 'Entrar' button. At the bottom right is a checkbox labeled 'Recordarme'. At the very bottom, there are links for 'Acerca de | Termos de uso | Privacidade'.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Un entorno semejante es *Gnoss educa*, que es el conjunto de herramientas de gnoss.com para la creación de entornos de aprendizaje. El enfoque del proyecto está orientado a mejorar, enriquecer y acelerar el aprendizaje de los alumnos en la universidad utilizando las posibilidades de las herramientas de la semántica y la web 2.0 (redes sociales para aprender y trabajar). Gnoss.com permite trabajar clases y asignaturas con herramientas de redes sociales que son perfectamente válidas para la docencia.

La red social Ning ofrece varias posibilidades de agrupaciones de finalidad educativa. En concreto, de forma oficial el Instituto Nacional de Tecnología Educativa y Formación del Profesorado (INTEF) mantiene una de ellas, que mostramos en la siguiente imagen.

Figura 2.20 Imagen de la pantalla de inicio de Internet en el aula. Extraída de <http://internetaula.ning.com/>



La red social de profesorado también se ha creado para un fin particular, el audiovisual en el caso de la red social formada por grupos que estudian y trabajan recursos en torno al cine y se especializan en determinadas películas, como puede verse en la siguiente figura:

Figura 2.21. Imagen de la pantalla de inicio de Cero en Conducta. Extraída de <http://ceroenconducta.ning.com/>



Otro caso son las redes sociales generalistas utilizadas con fines educativos, tales como los grupos de Facebook de profesores, alumnos, usos particulares de Twitter (<http://edutwitter.wikispaces.com/>), etc. Un ejemplo de buena práctica TIC con una red generalista de gran éxito entre los adolescentes es un concurso de audios matemáticos, que introducimos a continuación.

Figura 2.22 Imagen del proyecto matemático en Tuenti. Extraída de <http://conmiradamatematica.wikispaces.com/Concurso+sobre+conceptos+matem%C3%A1ticos+desde+la+red+social+Tuenti>

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

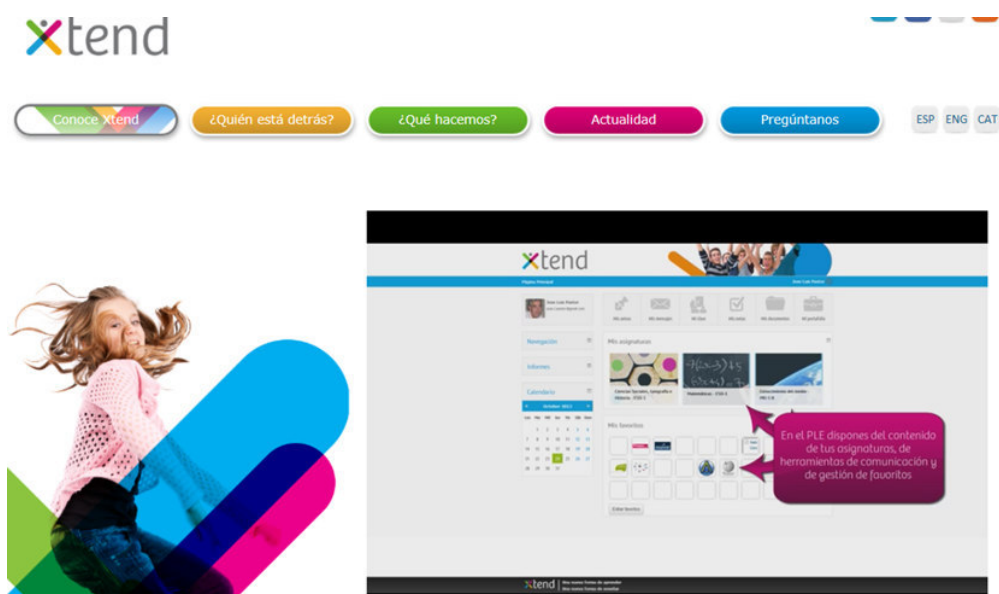
Un proyecto bastante reciente, es “La factoría del tutor”, que en palabras de sus autores “agrupa las funcionalidades de la web 2.0 a la hora de diseñar innovadoras estrategias metodológicas con las capacidades de trabajar y evaluar el curso académico en base al desarrollo de las competencias básicas”.

Figura 2.23. Imagen de la red social La Factoría del tutor. Extraída de <http://www.factoriadeltutor.com/paginas/home>



Otro ejemplo donde profesor y alumno comparten red educativa.

Figura 2.24. Imagen de la red social Xtend. Extraída de http://www.xtendeducacion.com/?page_id=8&lang=es



Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Plataformas teleformación / virtuales

Podemos considerar una plataforma de teleformación, o un sistema de gestión de aprendizaje en red, como una herramienta informática y telemática organizada en función de unos objetivos formativos de forma integral (es decir que se puedan conseguir exclusivamente dentro de ella) y de unos principios de intervención psicopedagógicos y organizativos, de manera que se cumplen los siguientes criterios básicos” (Zapata, 2003):

- Posibilita el acceso remoto tanto a profesores como a alumnos en cualquier momento.
- Utiliza un navegador.
- El acceso es independiente de la plataforma o del ordenador personal de cada usuario.
- Tiene estructura servidor/cliente.
- El acceso es restringido y selectivo.
- Incluye como elemento básico una interfaz gráfica común, con un único punto de acceso, de manera que en ella se integran los diferentes elementos.
- Utiliza páginas elaboradas con un estándar aceptado por el protocolo http: HTML o XML.
- Realiza la presentación de la información en formato multimedia.
- Permite la actualización y la edición de la información con los medios propios.
- Permite estructurar la información y los espacios en formato hipertextual.
- Permite establecer diferentes niveles de usuarios con distintos privilegios de acceso.

Clarent (2013:29) define los Learning Management System (LMS) o Sistema de Gestión del Aprendizaje como “software instalado generalmente en un servidor web (puede instalarse en una intranet), que se emplea para crear, aprobar, administrar, almacenar, distribuir y gestionar las actividades de formación virtual (puede utilizarse como complemento de clases presenciales o para el aprendizaje a distancia)”. La ventaja del LMS es la variedad, donde los usuarios son los diseñadores que utilizan los contenidos para estructurar los cursos. Los profesores utilizan los contenidos para complementar su material de clase y los alumnos acceden a la herramienta para desarrollar sus tareas o completar sus conocimientos.

Se pueden dividir en:

- Monográficas:

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Docencia: entornos dedicados a dar formación usando Internet como vehículo transmisor (moodle, etc)
- Internas: de una empresa o una institución educativa.

Sus características son las siguientes (Ríos, 2003):

- Posibilita el acceso remoto a la situación de aprendizaje o de comunicación educativa.
- Tiene estructura servidor/cliente. Es decir permite retirar y depositar información.
- El acceso es restringido y selectivo.
- Incluye como elemento básico una interfaz gráfica común, con un único punto de acceso, de manera que en ella se integran los diferentes elementos multimedia que constituyen los cursos: texto, gráficos, vídeo, sonidos, animaciones, etc.
- Puede admitir la transferencia de archivos.
- Permite la actualización y la edición de la información con los medios propios.
- Permite estructurar la información y los espacios en formato hipertextual. De esta manera la información se puede organizar y estructurar a través de enlaces y asociaciones de tipo conceptual y funcional, de forma que queden diferenciados distintos espacio.

Las funciones principales que debe cumplir un LMS son (Clarent, 2013: 31):

- Administrar usuarios, recursos, contenidos y actividades para la enseñanza.
- Calendarizar, organizar y ordenar eventos.
- Administrar el acceso.
- Controlar y hacer seguimiento del proceso de aprendizaje.
- Contar con herramientas para evaluar.
- Generar los informes de avances.
- Gestionar servicios de comunicación
- Permitir colaboración entre usuarios y posibilitar la conversación en línea.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

A la hora de seleccionar una plataforma debería primar la interactividad, la flexibilidad, escalabilidad, estandarización, usabilidad, funcionalidad, ubicuidad, persuabilidad y la accesibilidad. En concreto, las posibilidades aplicadas a la realidad de un centro educativo se transforman en las siguientes funcionalidades:

- Consultar las notas de todas las evaluaciones (padres y alumnos).
- Consultar las observaciones y anotaciones de tutores y profesores (padres y alumnos).
- Consultar los horarios (padres y alumnos).
- Consultar las faltas de asistencia, justificaciones, expulsiones... (padres).
- Consultar los profesores que imparten cada materia (padres).
- Consultar las actividades extraescolares que realizan los hijos (padres).
- Consultar menús de comedor (padres).
- Consultar libros de texto de cada curso escolar (padres y alumnos).
- Practicar exámenes (alumnos).
- Descargar juegos educativos (alumnos).
- Acceder a los mejores lugares educativos de la red (alumnos).
- Consultar a profesores (alumnos).
- Consultar lecturas recomendadas.

Figura 2.25- Imagen de la pantalla del colegio Salesianos con el acceso a su plataforma educativa Beiramar. Extraída de <http://salesianos-coruna.es/>

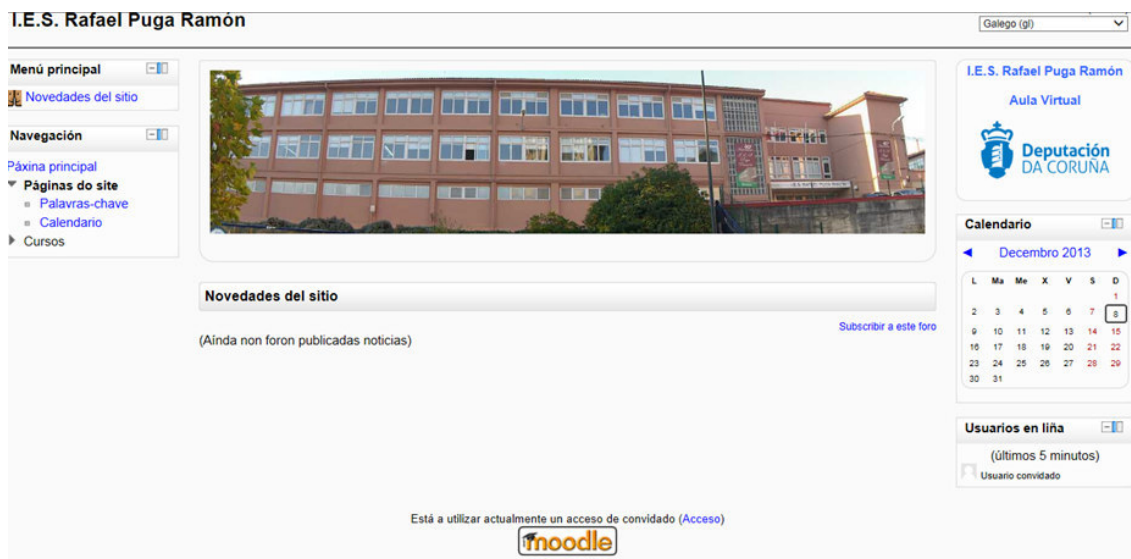
The screenshot shows the website for Colegio Plurilingüe Salesiano "San Juan Bosco" in A Coruña. The header includes the school logo and name, an "Introducir datos" search bar, and a navigation menu with links like "Presentación", "Colegio", "Parroquia", "Librería", "Centro Juvenil", "Familia Salesiana", "A.P.A.", "Servicios", "Teranga", "Biblioteca", "Noticias", "Enlaces", and "Contacto".

The main content area features a photo of a group of students, an "AGENDA" calendar for December 2013, and a list of events:

- >> Teatro en Inglés: 1º, 2º, 3º, 4º ESO y 1º BTO. Derailed. Martes - 10 Diciembre.2013
- >> Charla Universidade Camilo José Cela 2ºBTO. Martes - 10 Diciembre.2013
- >> Fin de la 1ª Evaluación ESO y 1º BTO. Viernes - 13 Diciembre.2013

The footer contains logos for "educamos", "Admisión Curso 2013/14", "PLURILINGÜISMO", and "beiramar". The user is logged in as "Usuario --" and the date is "Domingo - 08 Diciembre 2013".

Figura 2.26- Imagen de la pantalla del IES Rafael Puga Ramón con el acceso a su plataforma educativa Moodle. Extraída de www.iespugaramon.com



Herramientas para compartir y publicar: blogs, marcadores sociales, foros y grupos

- Blogs

Los blogs son páginas personales u oficiales donde el usuario publica libremente sus contenidos, bien sean textuales o gráficos (imagen, vídeo, audio). La palabra blog sugiere la idea de libreta o cuaderno donde el autor vuelca cualquier cuestión. Esta apariencia accesible para cualquier usuario se logra gracias a los “gestores de contenidos” (CMS). Se trata de “un sitio web que se compone de entradas individuales llamadas entradas o post (anotaciones o historias) dispuestas en orden cronológico inverso. Cada historia publicada queda archivada con su propia dirección URL a modo de enlace permanente, así como con la fecha y hora de su publicación” (Orihuela, 2006: 34). *Log* se refiere al registro de actividad y en sentido amplio recuerda al diario. El término lo acuña Jorn Barger (1997) “para designar una colección de enlaces a sitios interesantes que habría descubierto navegando por la Red” (Orihuela, 2006: 40). Aparece por primera vez en la *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory* por Jill Walker (2003) y pronto pasaría al *Oxford English Dictionary* hasta ser hoy día un término totalmente incorporado.

Una posible clasificación se podría establecer en tres planos diferentes:

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Personales: diario, escritura, etc.
- Oficiales o corporativos: subdivisiones de empresas y verdaderos proyectos de marketing y venta.
- Temáticos u especializados.

Las principales características las tomamos de Orihuela (2006: 37):

- Transparencia y simplificación del proceso de publicación en la web para no iniciados.
- Se apoya en CMS (Content Management System)
- Posee servicios de alojamiento y edición.
- Actualización de contenidos y desintermediación editorial.
- Autor-creador: los usuarios opinan y comentan los temas que abre el autor.
- Medio centralizado y jerárquico: genera comunidades desde dentro hacia afuera.
- Integración en una comunidad blogger: seña de identidad.
- Estructura: URL, título personalizado, historias y post, archivos, categorías, etiquetas, buscador, blogroll, etc.

Su uso en educación está lleno de ventajas a juzgar por el éxito de la herramienta, que continúa siendo el medio más utilizado por los profesores. Palomo y otros (2008:29) señalan sus ventajas para la educación, que enumeramos brevemente: interactividad, alumno protagonista del aprendizaje, facilidad de manejo, acceso desde cualquier lugar, publicación cronológica, apoyo audiovisual, enriquecimiento de la competencia comunicativa, categorización de los contenidos, retroalimentación, enlaces a múltiples recursos y posibilidad de moderación.

Las actividades que pueden darse se refieren a múltiples realidades de la comunidad educativa, desde la tutoría, las materias que se imparten, los idiomas o la escritura literaria. Todas ellas se engloban dentro de las siguientes finalidades pedagógicas (Palomo y otros: 2008:38-39):

- Buscar, recoger o comunicar.
- Ofrecer recursos de interés.
- Expresar conocimientos mediante distintos lenguajes.
- Investigar.
- Analizar.
- Buscar soluciones.

- Desarrollar contenidos.
- Sintetizar contenidos.
- Plantear cuestiones.
- Escritura libre.
- Opinar con respeto y adecuación.
- Escribir científicamente.

Las buenas prácticas que implica esta herramienta han sido reconocidas en el uso abundante de blogs por parte de profesores, clases o grupos de un centro educativo, asociaciones de padres e incluso de alumnos. Algunos ejemplos de estos usos pueden verse a continuación. La figura 2.27 recoge una muestra de blog de biblioteca, que permite publicitar libros, difundir opiniones, coordinar actividades en torno a la lectura. La siguiente figura 2.28 presenta la portada de la página web de un centro donde puede verse el acceso a su blog.

Figura 2.27. Imagen de la pantalla del blog de la Biblioteca Salvador de Madariaga. Extraída de bibliotecasalvadordemadariaga.blogspot.com

The image shows the homepage of the 'Biblioteca Salvador de Madariaga' blog. At the top, the title 'Biblioteca Salvador de Madariaga' is displayed in a large, bold, black font. Below the title is a black navigation bar with white text links: 'INICIO', 'HORARIO E CONTACTO', 'CLUB DE LECTURA', 'CATÁLOGO', and 'WIKI DE RECURSOS'. Underneath the navigation bar, the text 'Recursos TIC para o profesorado' is visible. The main content area features a post titled 'Libro da Quincena' dated 'jueves, 5 de diciembre de 2013'. The post content includes a list of book recommendations: 'Life (BBC)', 'El alma de la ciudad (Sánchez Adalid)', 'Morning Star (Xosé Miranda)', and 'Colapso: Por qué algunas sociedades perduran y otras desaparecen (Jared Diamond)'. To the right of the list is a search bar with the text 'Procurar neste blog' and a 'Buscar' button. Below the search bar is a graphic with the text 'BUSCA DEL LIBRO PERDIDO' and a large question mark. To the right of this graphic is the text 'Unha impactante pista nº 3, agárdavos na biblioteca'. At the bottom right, there is a graphic with the text 'LIBROS RECOMENDADOS' and an illustration of books.

Figura 2.28. Imagen de la pantalla del colegio Maristas Cristo Rey con el acceso a su blog y wiki. Extraída de www.maristascoruna.org

The screenshot shows the website interface for Maristas Cristo Rey. On the left is a vertical navigation menu with categories like 'Normativa', 'Información académica', 'Gestión de la Calidad', 'Actividades', 'Salidas Didácticas', 'Prensa', 'Galería de imágenes', 'Vídeos', 'Enlaces', 'Calendario', and 'Redes sociales'. Below the menu are two calendar entries for December 2013: '8 DIC 2013 Inmaculada Concepción de María' and '9 DIC 2013 Exámenes de Bachillerato'. The main content area features a header image of the school building, followed by a 'NUESTRO BLOG' section with an article titled 'El blog de Maristas Cristo Rey - A Coruña'. Below this are two blog posts: 'Premios SIMO' (dated 24/11/2013) and 'Solidaridad' (dated 21/11/2013). To the right of the blog is a 'ZONA PRIVADA' section with icons for 'ALUMNOS', 'FAMILIAS', and 'PROFESORES'. At the bottom right is a 'WIKI blog' logo with the text 'MI COLEGIO'.

- Marcadores sociales

Se trata de un sistema de clasificación de enlaces a diferentes sitios web, que pueden ser compartidos con otros usuarios. Estas direcciones también pueden ser categorizadas como etiquetas. Cada usuario crea sus listas y elige los enlaces. Permite la suscripción a listas. Crea redes de intereses comunes con comentarios. También es posible incluir comentarios a los “Favoritos” almacenados, facilitando así la búsqueda posterior de contenidos en función de un tema de interés. Los marcadores sociales son muy útiles a la hora de trabajar de forma colaborativa.

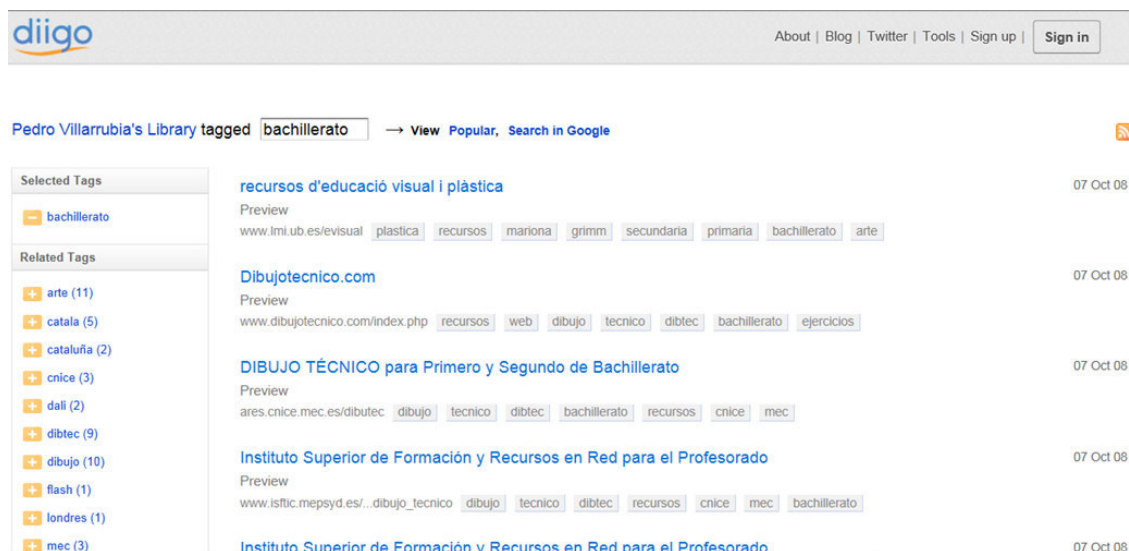
Como hemos comentado anteriormente, los marcadores sociales se encuentran almacenados en la nube, por lo que son accesibles desde cualquier sitio. Es por ello que esta herramienta será muy útil para aquellas personas de la institución que tengan que trabajar desde diferentes sitios y con diferentes dispositivos (ordenadores, tablet, móvil, etc.). Esto permite la inclusión de alumnos enfermos o ausentes del centro por estancias en el extranjero o por otras causas.

También puede ser de gran utilidad para equipos. En este caso, se emplean los marcadores sociales de acceso privado, para que la gestión de la información contenida sea sólo accesible para los miembros del equipo.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Algunos marcadores conocidos son algunos marcadores sociales como Diigo, Delicious, Google Bookmarks, MrWong, etc. A modo de ejemplo puede verse el uso que se le da en un centro educativo en la siguiente pantalla.

Figura 2.29- Imagen de la pantalla del marcador social Diigo de un centro educativo. Extraída de <https://www.diigo.com/user/Pvillarrubia/bachillerato>



- Foros

Herramienta de comunicación asíncrona que permite el intercambio de mensajes entre los usuarios de una plataforma digital (Osuna, 2007: 30): “Un foro representa un segmento (parcialidad) de la sociedad donde un grupo de personas (en cuanto sus características sean más accesibles, el abanico y la segmentación será mayor) mantienen conversaciones (emirec¹) más o menos en torno a un tema en común y específico o bien cualquier tema de actualidad. En todo foro aparecen las figuras *del administrador (superusuario), moderadores y usuarios (atención)*. Normalmente en los foros aparecen una serie de *normas (netiqueta)* para pedir la moderación a la hora de relacionarse con otras personas y evitar situaciones tensas y desagradables.

Un foro en internet, comúnmente, permite que el administrador del sitio defina varios foros sobre una sola plataforma. Éstos funcionarán como contenedores de las discusiones que empezarán los usuarios; otros usuarios pueden responder en las discusiones ya comenzadas o empezar unas nuevas según lo crean convenientes. Se puede clasificar a los foros de internet en aquellos que requieren registrarse para participar y aquellos en los que se puede aportar de manera anónima. En el primer

¹El modelo EMIREC se refiere a un modelo comunicativo bidireccional emisor-receptor.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

tipo, los usuarios eligen un nick, al que le asocian una contraseña y, probablemente, una dirección de correo electrónico para poder confirmar su deseo de unirse al foro. Los miembros, generalmente, tienen ciertas ventajas como las de poder personalizar la apariencia del foro, sus mensajes y sus perfiles (con información personal, avatares, etc.).

Algunos usuarios pueden llegar a obtener privilegios en el foro o parte de él, se los denomina Moderadores. Dichos privilegios pueden llegar a incluir la modificación y/o eliminación de posts ajenos, mover discusiones de foro, eliminarlas y otros mecanismos designados para mantener el clima cordial y amistoso dentro del foro según las normas designadas por el administrador. La decisión de quién será el moderador es tomada, generalmente, por el administrador o algún proceso específicamente diseñado para tal fin. Los sistemas de moderación son muy variados y es el administrador quien decide cuál usar, así como también las normas generales del foro.

Por lo general, los foros disponen de formas de personalizar la apariencia que le resulte más cómoda al usuario e inclusive algunas formas mixtas. Son muchos los soportes disponibles para crear un foro en internet. Por lo general, están desarrollados en PHP, Perl, ASP o Java y funcionan con CGI ó Java. En creatuforo.com se usa el lenguaje php y el de script foro phpbb. Los datos y la configuración se guardan, generalmente, en una base de datos SQL o una serie de archivos de texto. Cada versión provee funciones y/o capacidades diferentes: los más básicos se limitan a los mensajes sólo con texto, los más avanzados facilitan la inclusión de multimedia, formato del texto, HTML y BBCode. A veces el soporte de los foros viene integrado con weblogs o algún otro sistema de manejo de contenido.

Los foros como plataformas virtuales tienen ventajas e inconvenientes inherentes como señala Sara Osuna (2007: 31-32). El análisis de distintas herramientas existentes en la red hoy nos permite hacer una observación crítica a los elementos materiales que refuerzan estas ventajas o aumentan los defectos. Algunos foros son: phorum, phpbb, punbb, quiksilver, smf, vanilla.

Se posibilita la apertura de distintos núcleos temáticos mediante la creación de "hilos", que no son sino temas o tópicos de contenidos. Los usuarios, para valorar adecuadamente esta herramienta deberían juzgar el número y la calidad de las intervenciones (relevancia y pertinencia), así como la cantidad de participantes. Otro parámetro interesante debería ser el respeto de la netiqueta.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

El uso del foro activa el pensamiento crítico, aumenta las posibilidades de autonomía y trabajo colaborativo, así como la comunicación escrita. Requiere de un nivel de autonomía básico y es recomendable que sean foros cerrados en el ámbito educativo, a fin de evitar las incursiones de extraños que alteren la comunicación y los fines del instrumento. En comparación con los blogs, existen diferencias que pueden resultar beneficiosas para ciertos usos educativos. Por ejemplo, siendo un alumno el moderador o secuenciando hilos temáticos que centren la atención del alumnado en constante dispersión.

Tabla 2.4. Diferencias foro-blogs (extraída de Orihuela, 2010: 38)

	Weblog	Foro
Autoría	Centralizada	Distribuida
Orden	Jerárquico	Horizontal
Comunidad	Externa	Interna
Moderación	Incompatible	Compatible
Estructura	Cronología inversa	Temática
Discusiones	Lineales	Anidadas

Adjuntamos una pantalla que refleja un foro de un centro educativo, herramienta actualmente en desuso, a juzgar por últimas las fechas de publicación.

Figura 2.30. Imagen del foro de un centro educativo. Extraída de <http://edu.jccm.es/ies/padrejuandemariana/index.php/foro/12-foro-del-alumnado.html>

The screenshot shows a forum interface with the following data extracted from the table:

Respuestas	Temas	Último mensaje
0	Indignado Con La Información Del Nocturno Posteado 2 Meses, 4 Semanas atrás por I. M. P. Vistas: 2	Último Mensaje por I. M. P. 2 Meses, 4 Semanas atrás
0	Tecnología Y Web Posteado 3 Meses, 2 Semanas atrás por Tecnología y Web Vistas: 0	Último Mensaje por Tecnología y W 3 Meses, 2 Semanas atrás
80	Equipos Informáticos De TIC [Página: 1...12,13,14] Posteado 7 Meses atrás por Mastertic Vistas: 8	Último Mensaje por Jonás Casas 6 Meses, 3 Semanas atrás
0	Mi Opinión Posteado 6 Meses, 3 Semanas atrás por Jonás Casas Vistas: 2	Último Mensaje por Jonás Casas 6 Meses, 3 Semanas atrás
0	1º Bachillerato Posteado 6 Meses, 3 Semanas atrás por 1º Bachillerato Vistas: 1	Último Mensaje por 1º Bachillerato 6 Meses, 3 Semanas atrás
21	Maraton De Chistes Malos [Página: 1...2,3,4] Posteado 4 Años, 10 Meses atrás por Danarsiano Vistas: 1588	Último Mensaje por inves 6 Meses, 3 Semanas atrás
0	59" Posteado 6 Meses, 3 Semanas atrás por alberto Vistas: 1	Último Mensaje por alberto 6 Meses, 3 Semanas atrás
0	TIC 2 Posteado 6 Meses, 3 Semanas atrás por Clara Vistas: 1	Último Mensaje por Clara 6 Meses, 3 Semanas atrás

- Grupos

Moliner (2004) define grupo como “conjunto de personas o cosas que están o se consideran juntas”. Los grupos son una de las materializaciones de ese afán universalizador de la Red. En concreto, hemos analizado las herramientas englobadas bajo la denominación “grupo de trabajo”. Es un conjunto de cosas y, nos atrevemos a decir, también de personas: así pues, los grupos en internet reúnen el elemento material de las cosas y el elemento humano de las personas.

Algunos de estos grupos se pueden formar con las herramientas: collabtive, dotproject, egrouppware, group office, project pier, streamer. También puede hacerse desde los siguientes sitios web:

<http://es.groups.yahoo.com/>

<http://groups.google.es/>

<http://es.msnusers.com/>

<http://home.spaces.live.com/?showunauth=1>

Todas las herramientas son de rápida creación y de manejo sencillo. Además, aparecen entre ellas varios recursos de personalización, como los cambios de plantillas, colores, etc. El objetivo tendencia es la eficacia, por lo que las funcionalidades como control de cambios o seguimiento destacan. Algunos grupos son gratuitos pero también existen de pago. En cuanto al acceso, la mayoría están en inglés, pero poseen paquetes de idiomas o traductores (aunque no todos). Todos poseen ayuda online, pero muchas veces la ayuda no aparece fácilmente en la pantalla de uso: las pantallas están llenas de recursos y pueden resultar poco claras para un usuario.

Se destaca una conformidad con la apariencia de todos los grupos de trabajo: señalando su sencillez. La apariencia gráfica, los iconos y las imágenes o vídeos flash colaboran en este sentido.

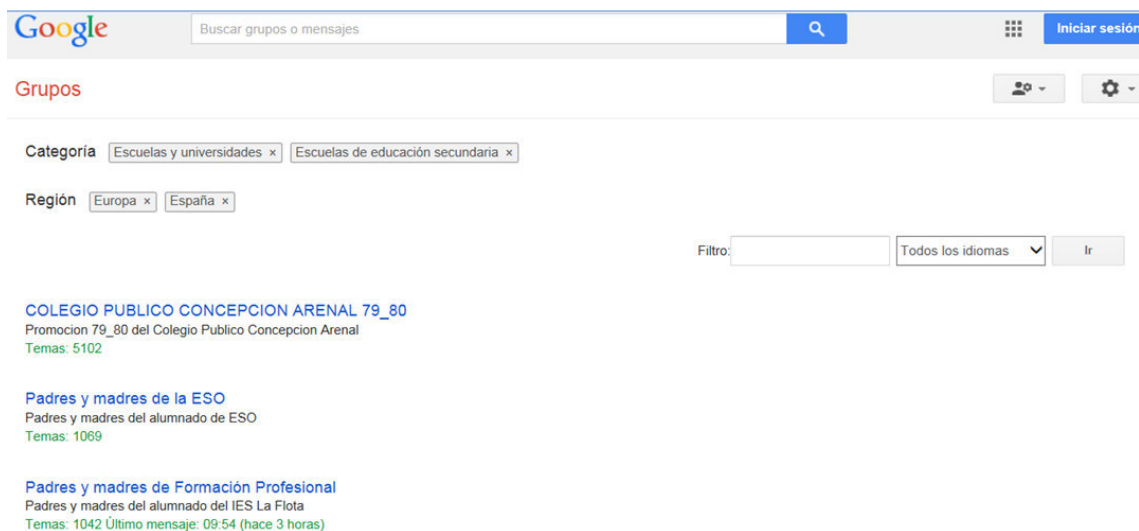
Teniendo en cuenta la clasificación de Osuna (2007:79-80) nos inclinamos a pensar que los grupos cumplen el segundo o tercer nivel de interactividad. El documento digital sí responde a los intereses de personalización (por ejemplo de las plantillas) de sus usuarios, pero no admite grandes variaciones. Las aportaciones del grupo son en torno al tema del trabajo, no tanto en cuanto al soporte que usan. Algunas de las posibilidades educativas que presentan son:

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

- Buscar información o navegar por ella: normalmente segmentada en torno a los intereses del mismo.
- Facilitar la relación de sus miembros: mediante un foro (administradores y miembros o colaboradores).
- Generar una red de relaciones según los perfiles o intereses: organización por categorías (muchas veces jerarquizadas: varios departamentos de una sección, varias secciones de un mismo centro, intercentros, etc.)
- Crear webs o abrir base de datos.
- Agenda.
- Subir imágenes y gráficos.
- Subir archivos.
- Anexar blogs, etc.

Ofrecemos ahora una breve relación de grupos de Google pertenecientes a centros.

Figura 2.31. Imagen de grupos de centros educativos en Google. Extraída de <https://groups.google.com/forum/?hl=es#!browse/category:46622/region:61332>



Herramientas para compartir recursos multimedia: vídeo, presentaciones, audios (podcast) y mapas conceptuales

Este epígrafe se divide en tres grandes categorías: herramientas de vídeo, herramientas de fotografía y presentaciones multimedia.

- Youtube

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Sitio web para ver, subir, compartir o descargar vídeos que pueden ser puntuados y recomendados o lo contrario. Los vídeos pertenecen a los usuarios –cabe la posibilidad de marcar los que infrinjan los derechos de propiedad- y se clasifican en canales. Estos canales permiten la creación y difusión de materiales didácticos, como los que incluimos a continuación elaborados por un profesor y por alumnos, respectivamente.

Figura 2.32. Imagen de un vídeo educativo elaborado por un profesor de secundaria. Extraído de <http://www.youtube.com/watch?v=oh2TyVImwTE>

The screenshot shows a YouTube video player with a search bar containing 'literatura castellana 4º eso'. The video content is a whiteboard with handwritten text and diagrams. The whiteboard is divided into sections: 'CLASES DE SENTANCIAS' (with sub-sections N, V, ADV, PREPOSICIONAL), 'SINTAGMAS' (with sub-sections S.N., S.V., S.ADV, S.A.P.), and 'ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO'. Examples of sentences and their syntactic structures are provided, such as 'Jesús' (S.N.), 'Toda la que no es el supelo' (S.V.), 'Llegamos pronto' (S.ADV), and 'a Jesús del perro para mi madre con María sin ale' (PREPOSICIONAL). The video player shows the channel name 'José Luis Usero Vilchez', 7,581 videos, 11,219 subscribers, and 704 reproductions.

Figura 2.33. Imagen de un video relato de alumnos de secundaria. Extraído de <http://www.youtube.com/watch?v=s548QaOE8T4>

The screenshot shows a YouTube video player with a search bar containing 'El Barroco. Poesía y Narrativa | Álvaro y Oscar'. The video content is a slide with text and a video player. The slide is titled '10. EL BARROCO. POESÍA Y NARRATIVA' and has a subtitle '1. La lengua y la literatura en el siglo XVII'. The slide contains text about the crisis of humanist ideas and the emergence of the Baroque style. The video player shows the channel name 'El Barroco. Poesía y Narrativa | Álvaro y Oscar', 50 reproductions, and a video player showing two students.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Otra posibilidad son los sitios específicamente educativos como edutube o los canales de educación, de los que insertamos un ejemplo.

Figura 2.34. Imagen de la pantalla de acceso a vídeos educativos. Extraída de <http://edutube.org/>

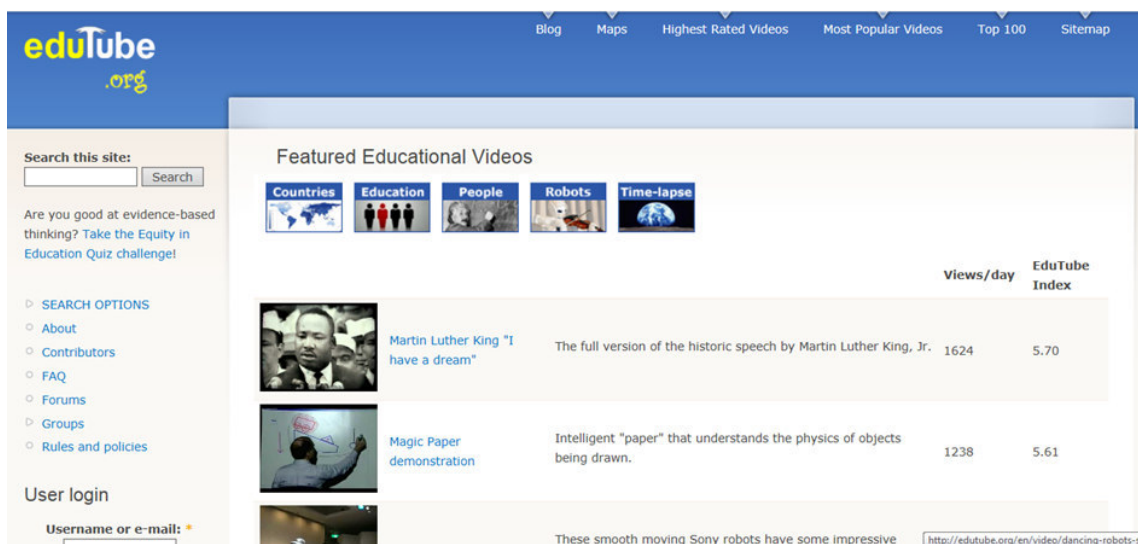
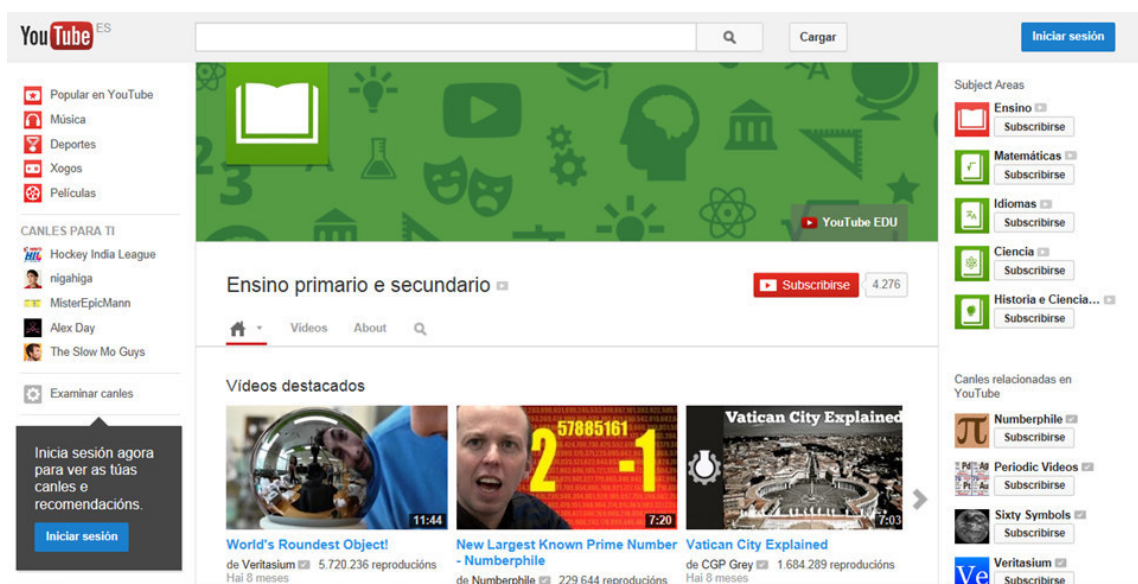


Figura 2.35. Imagen de la pantalla de Youtube para profesores. Extraída de www.youtube.com



No podemos dejar de mencionar el uso educativo de la televisión por Internet (Aguaded y Marín, 2013: 117-136), que si bien es de reducida aplicación en la etapa

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

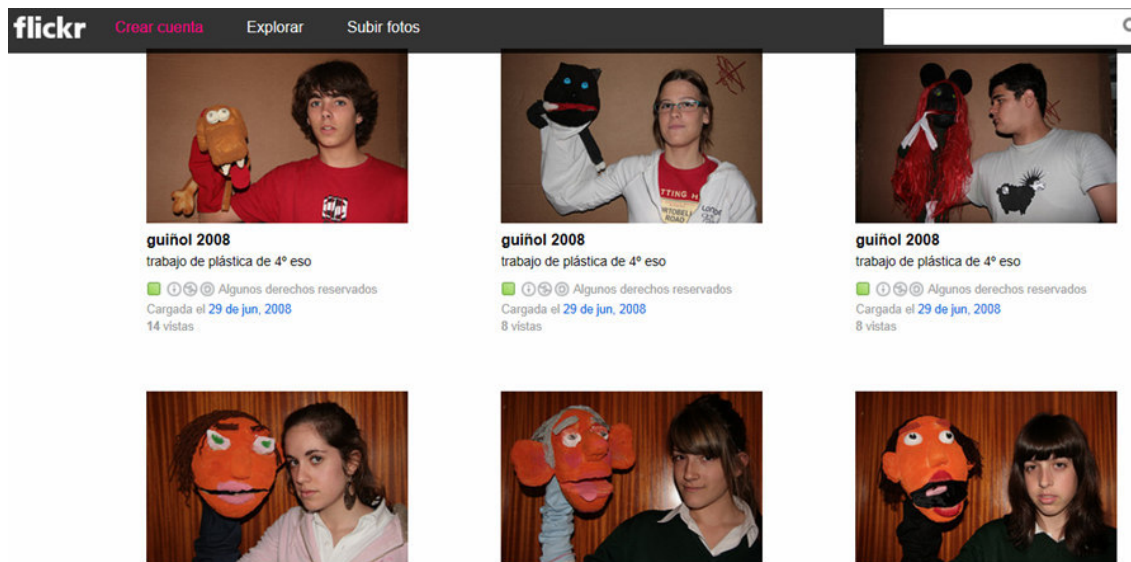
de enseñanza secundaria, su uso está más extendido en la educación superior (piénsese, por ejemplo, en los canales de las propias universidades o en la función docente de la televisión de la UNED). Existen todavía alguna distancia con este medio a pesar de que ya se encuentran canales educativos (www.tveduca.com), que son escasamente usados por los profesores de aula.

- Flickr/Pinterest/Instagram/Picasa

Sitios web que sirve para almacenar, ordenar, buscar y compartir fotos y vídeos. Existe una versión gratuita y versión de pago. Se pueden hacer grupos, limitar el acceso, comentar y compartir, manipular las fotografías y relocalizar las imágenes.

La distribución visual de los recursos educativos permite, sobre todo, su afluencia en materias relacionadas con la imagen (Plástica, Dibujo, etc.), pero también para la difusión de eventos relacionados con la comunidad educativa.

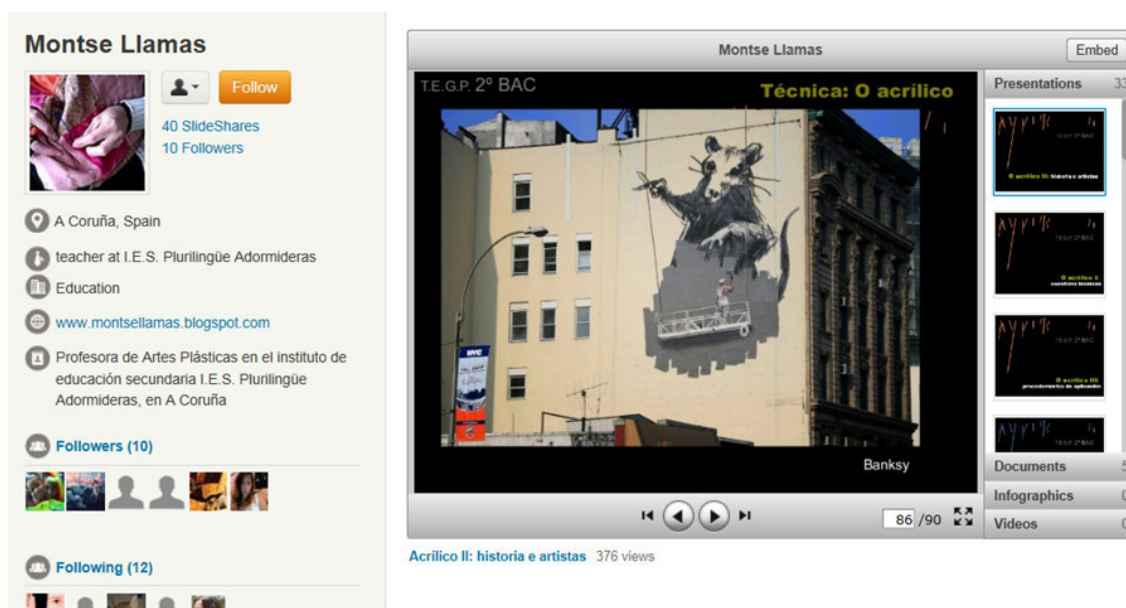
Figura 2.36. Imagen de la pantalla de un profesor de Plástica de secundaria en Flickr.
Extraída de <http://www.flickr.com/photos/a2click/sets/72157605890258073/detail/>



- Slideshare

Espacio que permite publicar presentaciones, compartir y comentar las que se exponen. Se pueden crear grupos y posee un buscador semántico.

Figura 2.37. Imagen de la pantalla de las presentaciones en Slideshare de una profesora de Dibujo. Extraída de <http://www.slideshare.net/patchyo>



- Podcast: GoeaR

Grabaciones en línea que se publican, tanto de audio como de vídeo. Se pueden descargar y compartir.

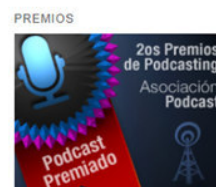
Figura 2.38. Imagen de la pantalla de un blog que contiene podcast educativos. Extraída de <http://elpodcastdelbúho.com/tag/grabando-un-podcast-en-clase/>

Grabando un Podcast en Clase 8: "Dos Mitos"

Posted on 10 mayo 2012



Quinta entrega de esta actividad conjunta entre El Podcast del Búho y el Colegio Nuestra Señora del Puy (Estella, Navarra)



Audio arabad por Nerea u Miriam, de la clase de Informática

SI USAS ESTE CONTENIDO:

- Mapas conceptuales

Los mapas conceptuales son instrumentos al servicio del estudio, puesto que sirven para organizar cualquier contenido jerárquicamente y exponerlo de forma gráfica mostrando las relaciones de significado o las características de un tema. Facilitan la capacidad de síntesis, sirven como técnicas de estudio, de estructuración y reflexión, etc. Algunos ejemplos de herramientas para elaborar mapas conceptuales y mapas mentales son: bubbl.us, Mind42 (gratuitos) o Mindmeister (de pago).

Figura 2.39. Imagen de la pantalla de mapas conceptuales de la asignatura de Música. Extraída de <http://mariajesusmusica.wordpress.com/2010/03/22/las-alteraciones-mapa-conceptual/>



Otros recursos: realidad aumentada, computación en la nube y entornos personales de aprendizaje.

Dentro de este epígrafe se encuentran un gran número de recursos, de los que nos gustaría mencionar, por su relevancia o novedad, los siguientes: realidad aumentada, computación en la nube y entornos personales de aprendizaje.

La realidad aumentada está siendo una de las grandes novedades aplicada, sobre todo, a la enseñanza de las Ciencias o de las Artes Plásticas. Se trata de generar contenidos y sensaciones virtuales a experiencias reales obtenidas por los sentidos.

Algunas aplicaciones son: Layar, Aurasma, Junaio, Wikitude, Aumentaty, entre otras. Permite al usuario acceder a la información de una forma diferente, modificando el modo de aprender y mejorando el conocimiento de la realidad. Para ello, este tipo de tecnología emplea lo que se suele conocer como “activadores de RA”, como por ejemplo códigos QR, activadores basados en marcas, en imágenes o en coordenadas GPS (geolocalización).

Los códigos QR han dado lugar a otros proyectos, uno cerca del área de nuestro estudio en el que han intervenido varios centros. El proyecto “Ponte dos Bronzos” consiste, en palabras de sus autores, en un “trabajo colaborativo interdisciplinar sobre las aplicaciones didácticas de las nuevas herramientas digitales como los códigos QR. El proyecto está enfocado al empleo de la tecnología móvil, m-learning, como puerta de acceso a la información”. Engloba varias experiencias que tratan de las temáticas siguientes: aplicación de los QR en el Polígono Industrial de Sabón, en el embalse del Rosadoiro (flora y fauna), en la biblioteca del centro (foro de opinión) y en rutas de senderismo. Ha recibido el premio como buena práctica de innovación educativa (2012/2013) y Premio Nacional Fundación GSD de Innovación Educativa (http://www.gsdinnova.com/?page_id=422)

Siguiendo la propuesta de Muñoz (2013) a través de una entrada de blog, añadimos ahora algunas posibilidades de aplicación educativa:

- a) Los libros de texto mejorarían su nivel de interactividad, permitiendo visualizar objetos en 3D, integrando ejercicios en donde el alumno/a pudiese explorar dichos objetos desde todas las perspectivas posibles.
- b) La realidad aumentada también permitiría conocer información sobre ubicaciones físicas concretas o, inclusive, que profesores, alumnos y

familias puedan crear itinerarios, escenarios y experiencias basadas en la geolocalización.

c) Es una tecnología que puede resultar muy interesante para que los más pequeños exploren su realidad más cercana desde otra perspectiva.

d) También es posible integrar la realidad aumentada a través de metodologías de trabajo más activas y de corte constructivista como WebQuests, mejorando la motivación del alumnado y contribuyendo al aprendizaje por descubrimiento.

e) Desde el punto de vista del e-learning, puede integrarse en cursos on-line para la adquisición de aprendizajes prácticos e inclusive incorporarse a través de juegos virtuales basados en el reconocimiento gestual y la geolocalización.

f) Otra de las ventajas de uso de realidad aumentada es su integración con diversas áreas curriculares como matemáticas, ciencias, educación física, idiomas, conocimiento del medio, etc.

La aplicación de esta novedosa tecnología se está investigando y es incipiente aún en materia educativa, pero ya aparecen los primeros proyectos como Aumentaty (www.aumentaty.com). En palabras de sus creadores: “es un proyecto impulsado por el grupo de investigación LabHuman de la Universidad Politécnica de Valencia, que proporciona herramientas de edición y visualización de forma totalmente gratuita, para que profesores y alumnos puedan iniciarse en la creación de sus propios contenidos en Realidad Aumentada de una forma sencilla”.

Algunas de las herramientas anteriormente señaladas se pueden resumir en la expresión acuñada como computación en la nube (*cloud computing*), que según el National Institute of Standards and Technology (NIST) citado por Aguaded y Cabero (2013:139) son “modelos para proporcionar acceso mediante red, ubicuo, conveniente y a demanda del consumidor, a un conjunto compartido de recursos informáticos configurables (ejemplo: redes, servidores, almacenamiento, aplicaciones y servicios) que pueden ser rápidamente aprovisionados y relanzados con un esfuerzo mínimo de gestión o interacción en la provisión de servicios”. Englobaría pues, el uso de calendarios online, diagramas, archivos en línea, bloc de notas, sindicación de contenidos, etc.

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

Los entornos personales de aprendizaje (Adell, 2013: 271-288), PLE -Personal Learning Environments- se definen como plataformas o sistemas tecnológicos opuestos a los LMS por autores como Van Harmelen (2008), si bien se trata de un paso más en la personalización del ciberespacio, que se acerca de modo eficaz a las necesidades educativas. Consiste en transmitir información ejercitando procesos cognitivos en el propio espacio que suponen conocimiento compartido integrando las herramientas 2.0 de gestión, transformación y comunicación de un modo flexible y adaptado. Su uso no es garante de aprendizaje, pero sí posibilita y potencia la capacidad reflexiva realzando el protagonismo del alumno: “aporta un marco de reflexión sobre el valor de sistematizar y promover la construcción, por parte de cada persona, de su propio entorno personal de aprendizaje que reelaborará a lo largo de su vida en función de sus necesidades e intereses” (Adell y Castañeda, 2010).

2.2.2.- Ejemplos de buenas prácticas/ experiencias innovadoras con web 2.0 en la enseñanza secundaria

Al hilo de lo que hemos comentado anteriormente, este apartado vamos a centrarlo en referir aquellas experiencias innovadoras, que también se conocen como “buenas prácticas”, atendiendo a un criterio de calidad y exportabilidad. Para ello, tomamos la información del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), el portal educativo de la Xunta de Galicia (*Espazo Abalar*) y de las recomendaciones de De Haro (2011), entre otros. Partiendo del epígrafe anterior, retomamos lo expuesto y comentaremos algunos proyectos significativos de entre estas herramientas 2.0:

- Blogs educativos
- Redes sociales educativas
- Presentaciones audiovisuales
- Juegos educativos
- Otros recursos: mapas mentales, códigos QR, realidad aumentada

- **Blogs educativos:**

Las mejores experiencias son constantemente reproducidas y suelen aparecer como colaboraciones colectivas en algún portal. Algunos ejemplos (Grané, 2009: 131):

- trestizas.wordpress.com;
- www.aulablog.com;
- proyectogrimm.com;
- <http://www.educacontic.es/>;
- <http://www.auula.com/>;
- <http://blogs.redalumnos.com/blog.php?post=50417822ece6e6a7>

Pero, sin duda son los blogs de profesores los que más atractivo tienen para, al menos, sus propios alumnos, veamos algunos ejemplos.

<http://elprofedediver.blogspot.com.es/>: el profesor relata su experiencia “Son tres los elementos que utilizamos: **blogs**, **wiki** y **moodle**. Sin embargo antes de llegar a ellos, durante las primeras semanas del curso, las dedicamos a abrir cuentas de correo, a confeccionar los blogs individuales y a familiarizarnos con **Google Docs** como programa para compartir información. Una vez que los alumnos han conseguido establecer su blog individual, aprenden a editarlo, encontrando cada uno de ellos el

Capítulo 2. La web 2.0 o web social y sus implicaciones en la enseñanza secundaria

aspecto que consideran más idóneo. Serán, a partir de este momento, su cuaderno; en él se expondrán sus trabajos y contestarán a las cuestiones planteadas desde [el blog del profesor \(el profe de diver\)](#). Desde su blog accederán, también, a la evaluación mediante una hoja en Google Docs. Determinados aspectos de ampliación (o curiosos) o que puedan ser susceptibles de investigación por parte de los alumnos, se recogen en el [blog del aula \(AulaDiv\)](#). Cada grupo (3º y 4º) también dispone de su propio blog, en el que se tratan aspectos comunes a cada grupo, y que surgieron como espacio de trabajo para los dos Ámbitos del Programa de Diversificación”.

En la siguiente imagen podemos ver una actividad inspirada en el padrón de la población del año anterior de Ávila, que incide claramente en su aprendizaje significativo:

Figura 2.40. Imagen de un blog educativo. Extraída de <http://auladiv.blogspot.es>



Otro ejemplo es el blog de Lengua y Literatura de un profesor que utiliza la estética y los ejemplos de las obras de literatura fantástica:

Figura 2.41. Imagen de un blog educativo sobre Lengua y Literatura. Extraída de <http://letrasoikumene.blogspot.com.es/>

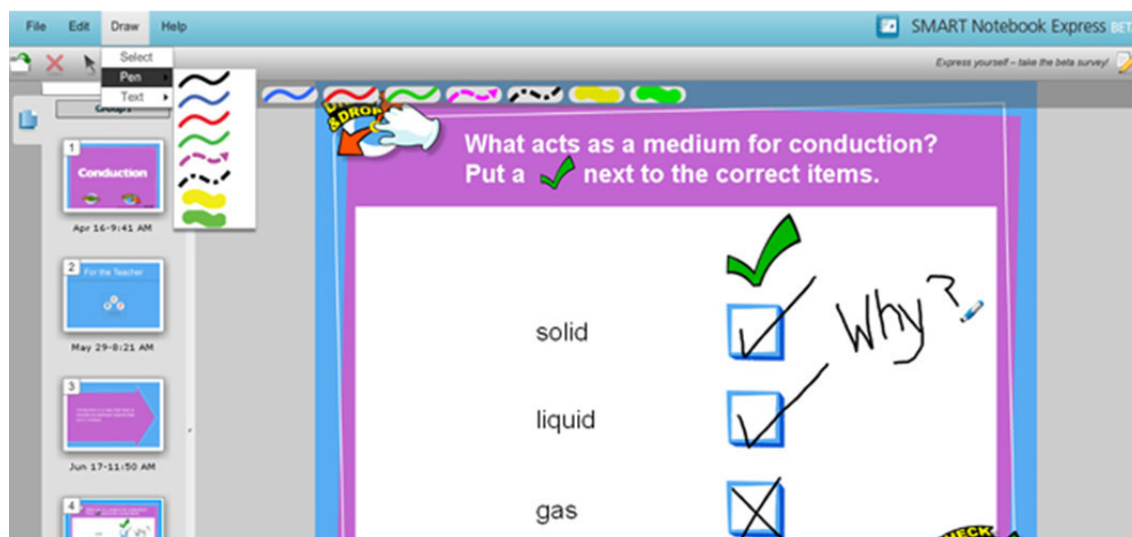


- **Presentaciones audiovisuales**

No cabe duda de que la variedad de medios al alcance de los docentes facilita su tarea. Entre ellos un puesto muy relevante lo adquiere el uso de las presentaciones audiovisuales, instrumento muy popular entre el profesorado. Las presentaciones pueden clasificarse, como apoyo de la explicación o discurso o como facilitadoras de la autopreparación. Destacan las presentaciones que aparecen en los bancos de recursos digitales, de acceso libre.

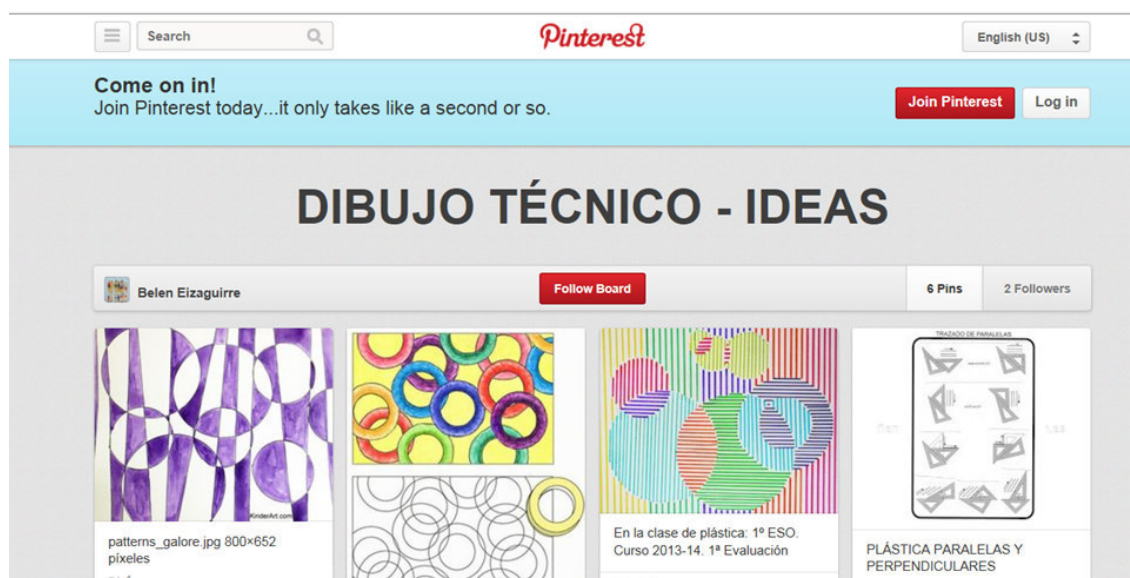
Además del conocido programa Power Point, han aparecido otros como Prezzi o Impress de uso abundante. Otras recientes son Glogster, Bunkr, Keynote, etc. No se limita tan solo al uso de imagen y texto permiten enlazar con vínculos de internet, introducir vídeos, etc. Las herramientas asociadas a las pizarras digitales también suelen incorporar este software. Puede verse como ejemplo:

Figura 2.42. Imagen de una pantalla de software para pizarra digital. Extraída de <http://www.smarttecnologiayeducacion.es/index.php/2012/05/30/realizar-exposiciones-y-ejercicios-con-notebook/>



Otras presentaciones son los llamados tableros virtuales que se pueden realizar con programas como Pinterest, Padlet, etc. que ayudan, fundamentalmente, a la exposición de imágenes, ideas, conceptos....:

Figura 2.43. Página de Pinterest de un profesor de Secundaria. Extraída de <https://www.pinterest.com/beleneizaguirre/dibujo-t%C3%A9cnico-ideas/>



No podemos dejar de señalar el trabajo realizado con vídeos, como el que presentamos a continuación que integra literatura y medios obteniendo como fruto la realización de cortos por los alumnos:

Figura 2.44. Imagen de un proyecto audiovisual de cortos con alumnos de secundaria. Extraída de <http://www.slideshare.net/fullscreen/ppitufo/el-quijote-sincopado-bbpb-cita/1>



- **Juegos educativos**

Este tema de la “gamificación” se ha puesto de moda, pero el factor lúdico asociado al aprendizaje es un clásico en la enseñanza. Si bien la tecnología contribuye a la aportación de distintas actividades, que refuerzan la motivación, la fijación de ideas, etc., recientes estudios indican que el avance es paulatino, como el impulsado por la Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento (2012), donde señalan una aceptación pedagógica del 75% de los profesores encuestados (de primaria).

Citamos aquí una wiki que recoge un enorme listado organizado por materias: <http://capileiraticrecursos.wikispaces.com/RECURSOS+PARA+E.+SECUNDARIA>. A continuación mostramos algunos ejemplos relacionados con los juegos.

Figura 2.45. Imagen de un juego educativo matemático. Extraída de <http://mimosa.pntic.mec.es/~jcolon/>



Figura 2.46. Imagen de un juego educativo geográfico. Extraída de http://www.educaplus.org/geografia/test_coordenadas.html



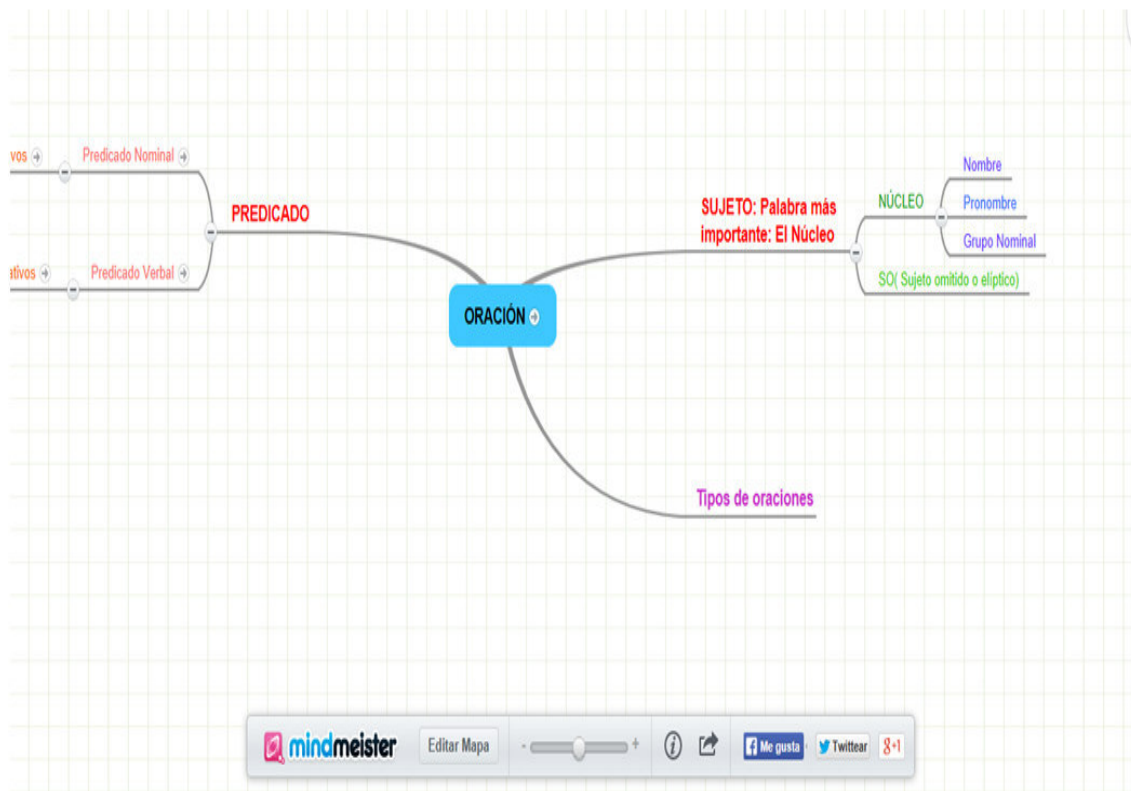
Las consejerías recogen este tipo de juegos con finalidades educativas. A modo de ejemplo podemos ver este juego que resumen contenidos de Secundaria y es ofrecido por la Junta de Castilla y León en su portal web:

Figura 2.47. Imagen de un juego educativo para repasar contenidos de Secundaria. Extraída de <http://jungleadventure.eggcelent.com/>



Otros recursos son los mapas mentales, que se pueden obtener con programas como Xmind, Freemind, Cmap Tools y View your mind. Incluimos un ejemplo:

Figura 2.48. Imagen de un mapa mental. Extraída de http://www.pearltrees.com/#/N-s=1_3094273&N-fa=2904335&N-play=0&N-u=1_298854&N-p=66447149&N-f=1_3094273



Capítulo 3.- Las redes sociales

Introducción

El capítulo tres se centra en el núcleo teórico de este estudio: las redes sociales. En primer lugar, examinaremos su origen y desarrollo. Incluimos, en segundo lugar, un repaso por las principales funcionalidades y características tecnológicas. En tercer lugar, atendiendo a diversos criterios de clasificación, revisamos los tipos de redes sociales y cuáles son los hábitos de uso de los españoles en éstas. Para finalizar, realizamos una reflexión sobre las ventajas y los riesgos respecto al uso de las *social networks* y recopilamos distintas aportaciones teórico-prácticas del panorama educativo actual, donde se pueden comprobar las buenas prácticas educativas con redes sociales.

3.1.- Origen y desarrollo

En 1954 Barnes acuña el término *social network* como “estructura social de nodos que son en general personas u organizaciones. Una red social representa las relaciones, flujos de información o conocimiento y cualquier otro tipo de intercambio entre las personas, grupos, organizaciones, ordenadores que las integran” (citado por Monsoriu, 2008:22). Esta estructura, inicialmente descrita como relaciones-flujos-intercambio, se mantiene tal como entendemos hoy las redes sociales. En éstas se producen intercambios en varios niveles, lo que se conoce como la “teoría de los seis grafos”. En un relato de Karinthy (1929), llamado *Chains* se menciona por primera vez. En 1967 Stanley Milgram, sociólogo de Harvard, promovió un experimento donde cada persona debía escribir a otra persona de Estados Unidos. La experiencia entre emisores y receptores estableció una distancia igual a seis. Más tarde, en el año 2001 la Universidad de Columbia reanudó el experimento, según el cual, toda persona en la Tierra puede estar conectada a cualquier otra a través de una cadena que no tiene más de seis personas. Un experto en la Ciencia de las Redes como Barabási (2011) declara que tanto los sistemas sociales como los biológicos son redes. No puedes entender la sociedad sin saber quién habla con quién, quién influye a quién, quién manda sobre quién y no puedes entender una célula si no sabes qué genes están conectados.

El concepto de red social surgió en sociología alrededor de los años 50. A partir de un individuo, se podía organizar una red social con los conocidos de éste y los contactos de estos a su vez. En Internet, las redes sociales están a caballo entre los

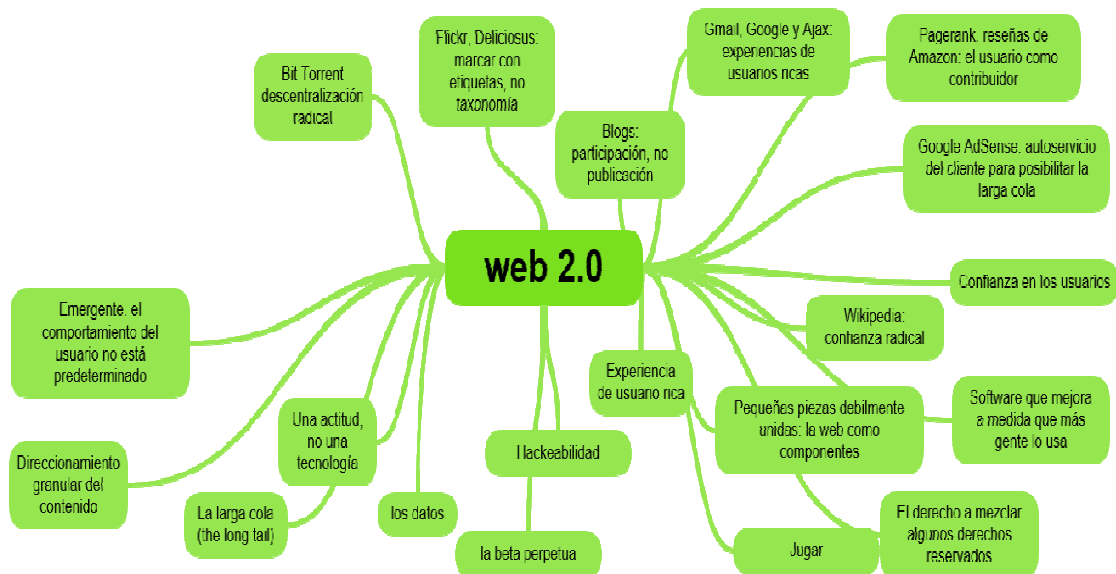
blogs personales, en los que prima lo individual, y las comunidades online, en las que el grupo es el protagonista.

Como pudimos ver en el capítulo anterior, las redes sociales pertenecen a la esfera web 2.0, ya que una de las características fundamentales de la web social es la arquitectura de la participación y la inteligencia colectiva (Cobo y Pardo, 2009). Estos conceptos citados por O'Reilly (2005) se resumen en:

“una de las lecciones clave de la era de la Web 2.0: los usuarios añaden valor. Pero solamente un porcentaje pequeño de usuarios se tomará la molestia de añadir valor a su aplicación mediante el uso de medios explícitos. Por lo tanto, las compañías Web 2.0 usan métodos incluyentes con el fin de agregar datos del usuario y generan valor como efecto colateral del uso ordinario de la aplicación”.

En la figura 3.1 se pueden ver las implicaciones de la web 2.0 según O'Reilly. En una reciente publicación de la Fundación Telefónica (2013), se señalan las 20 claves educativas para el 2020. Entre ellas, un papel fundamental lo juegan las redes sociales: “en esta nueva cultura digital (...) la inteligencia social es clave; la sobrevivencia de la especie humana tuvo que ver con esto y ahora estamos redescubriendo con las redes sociales su importancia. Para construir algo complejo se requiere de una inteligencia colectiva” (Fundación Telefónica; 2013: 13).

Figura 3.1. Mapa de la web 2.0 según O`Reilly (2005). Elaboración propia.



Según Baim (2011), hoy en día se asocia “Web 2.0” a una nueva era de comunicación online en la que son los propios usuarios los que generan los contenidos y en torno a la cual se genera un gran número de fortunas. Ya hemos comentado anteriormente la cuestión de cómo las empresas condicionarían esa supuesta personalización como una suerte de libertad dirigida, de contribuciones que son personales, pero que reportan beneficio directo a los sitios donde se producen.

Las primeras redes sociales (anteriores a la llegada de la Web 2.0) comenzaron en 1997 con SixDegrees.com, AsiaAvenue, BlackPlanet, MiGente y LiveJournal; les siguieron en los años 1999 y 2000 las redes CyWorld y Lunastorm, respectivamente. MySpace comenzó en 2003 y Facebook en 2005.

Hay que señalar, en cuanto a su evolución, que la utilización de las redes sociales varía en función de sus características tecnológicas, así como de la finalidad para la cual han sido creadas. En este sentido, existen regiones y países donde determinadas redes sociales son más usadas que otras. Como ejemplo tenemos Last.fm y Facebook. La primera se creó en el Reino Unido y está centrada en la música. Lo social está en segundo plano, ya que su objetivo primordial es el mundo de la música. En contraste, Facebook, en California, se creó como medio para conectar estudiantes y originar nuevas relaciones personales. Facebook era más popular en Estados Unidos y Last. fm en el Reino Unido y Europa. Un resumen visual de dicha evolución puede verse en el gráfico 3.1.

Las redes sociales también difieren en sus características y posibilidades tecnológicas. Ninguna web permite tanta flexibilidad para diseñar páginas como MySpace y LiveJournal, aunque Facebook permite más posibilidades para crear un perfil, se pueden añadir aplicaciones para crear una presentación, apoyar causas importantes, almacenar álbumes de fotos, importar entradas de blogs y compartir vídeos de cualquier parte de la red.

En lo que se refiere al grado de uso a nivel mundial, Facebook se erige como la red social más extendida (ver figura 3.2). Es interesante señalar, la huella cultural que aparta a Facebook del primer puesto en la zona de Rusia y los países orientales.

Gráfico 3.1. Evolución de las redes sociales (datos tomados de <http://avalaunchmedia.com/history-of-social-media>)

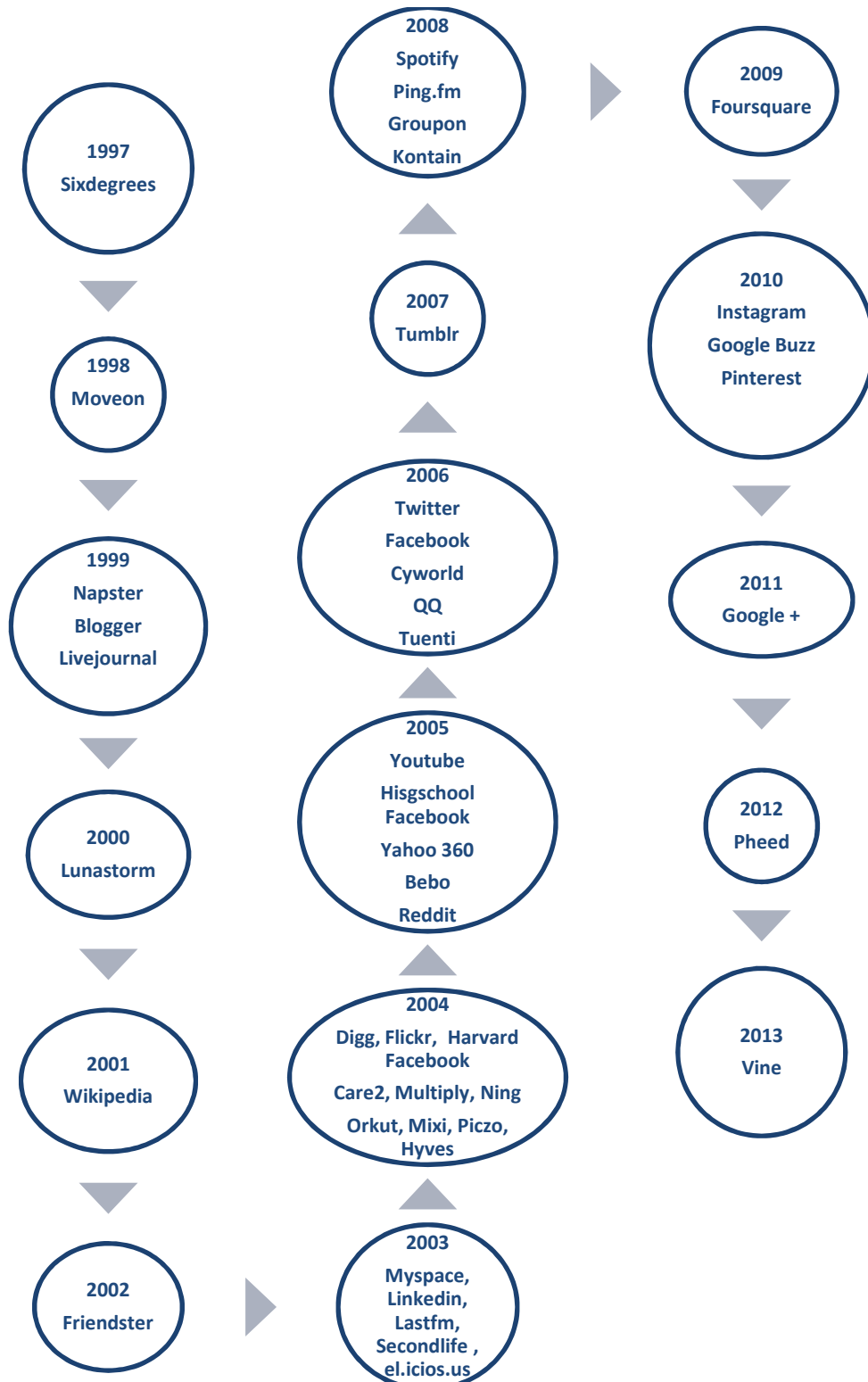
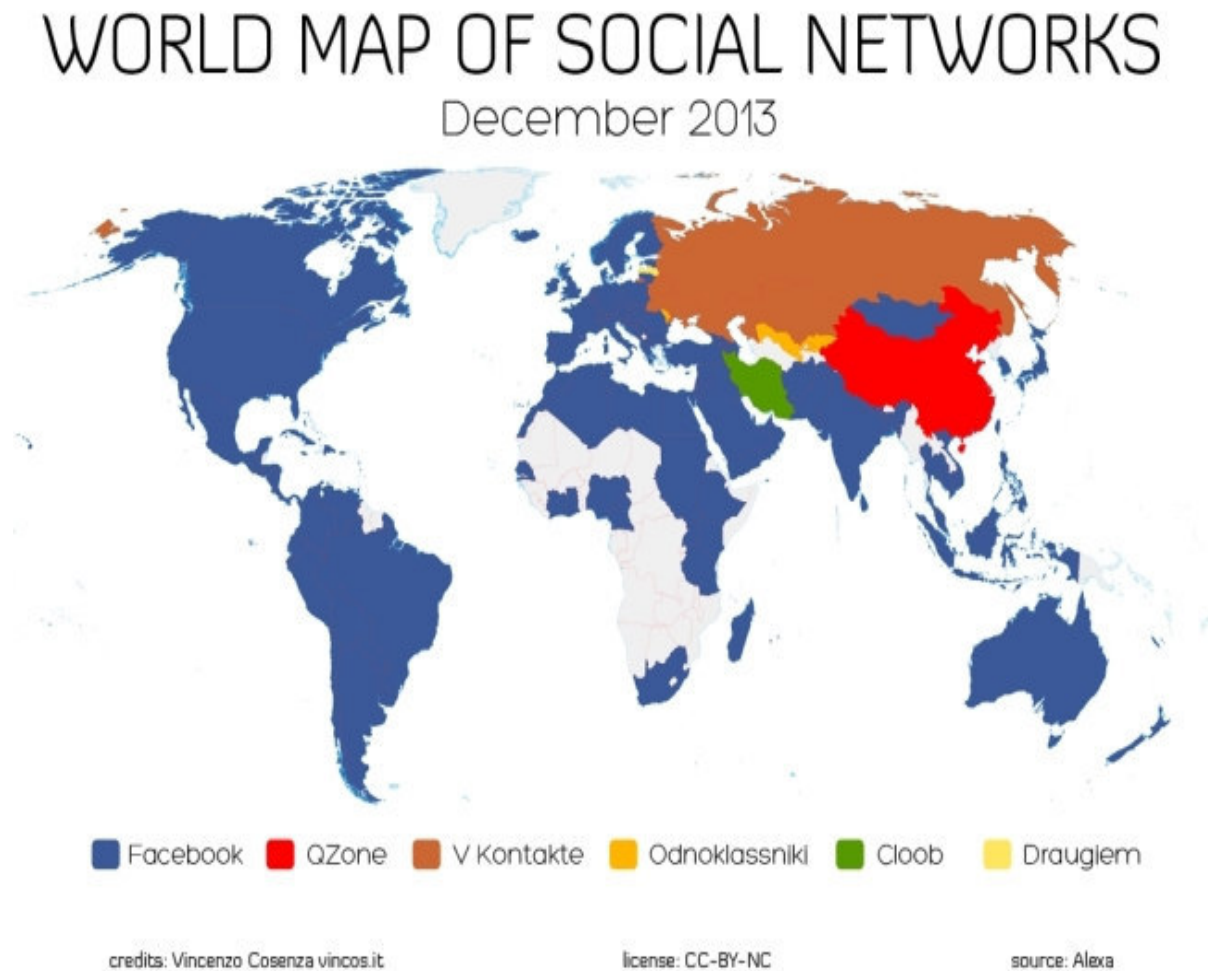


Figura 3.2. Mapa mundial de las principales redes sociales en 2013 (extraído de <http://vincos.it/world-map-of-social-networks/>)



El informe elaborado por InSites Consulting en más de 19 países del mundo con más de 7.500 entrevistas a usuarios mayores de 15 años da cuenta de la alta penetración de las redes sociales. Más de 7 de cada 10 internautas son miembros de una red social, lo que se traduce en que más de un billón y medio de personas utiliza las redes sociales. En este contexto, las redes sociales más conocidas por los internautas son: Facebook, seguido de Twitter y Google+. También se indica cómo el usuario tiende a estabilizarse y no busca el cambio ni la novedad, de forma que aunque conozca diversas redes sociales, suele disfrutar tan sólo del uso de una o dos. A su vez, el uso de redes sociales se ha visto potenciado en los últimos años gracias a al empleo de los smartphones y tabletas digitales.

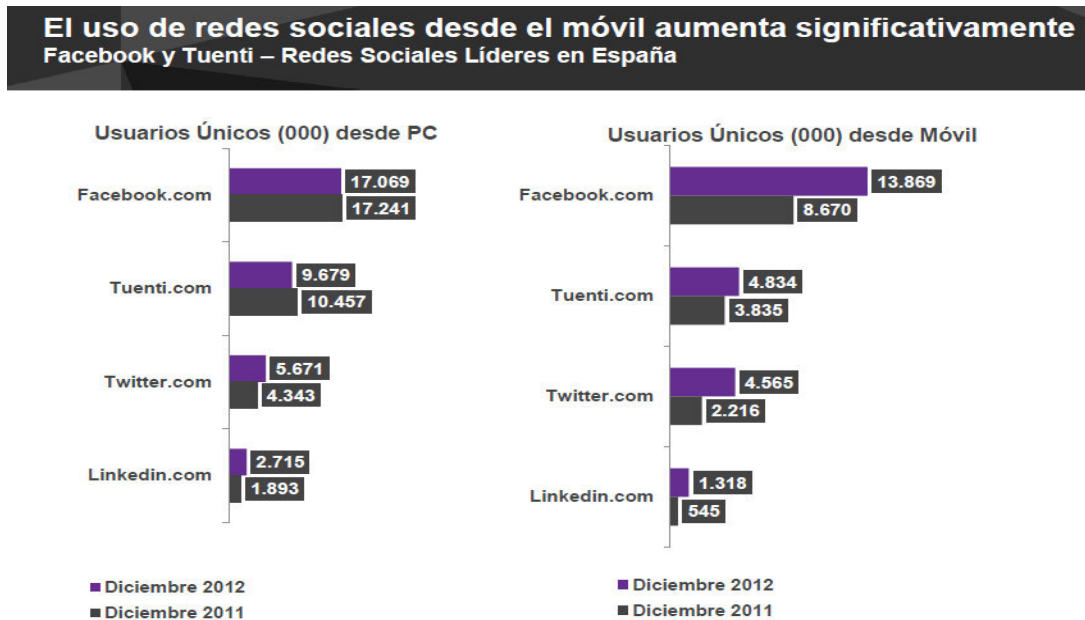
El caso español ha sido analizado en el informe de Comscore (2013), entre otros. Los principales aspectos que se extraen de dicho informe son:

- Cada vez se consume más contenido desde diferentes dispositivos.
- España es el país líder en el uso de Smartphones.
- El acceso a redes sociales desde un ordenador fijo decrece, pero aumenta el uso desde el móvil. Los españoles pasan 4 horas de media visitando redes sociales, pero cierto es que el acceso desde PC parece decaer. Sin embargo, el acceso a redes sociales a través del móvil crece un 45% respecto a hace un año.
- El acceso a contenidos relacionados con la educación ha crecido un 21%.

Esta vida digital multidispositivo se traduce en que “somos sociales: siempre y en todas partes” (Comscore, 2013:35), puesto que los usuarios se conectan a las redes sociales desde cualquier dispositivo, (especialmente a través de los smartphones).

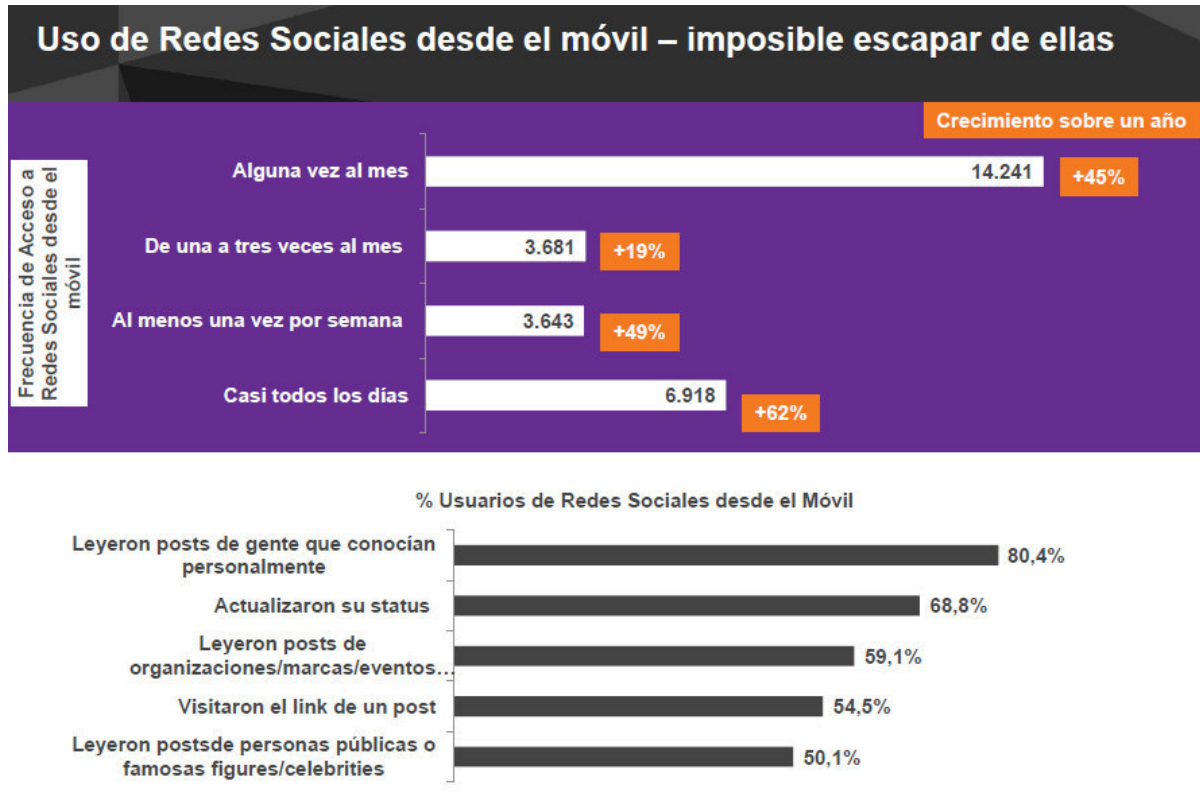
En cuanto a las redes sociales en España, podemos ver a continuación el claro incremento en el acceso móvil en las redes sociales por excelencia: Facebook y Tuenti (esta última específicamente para adolescentes).

Figura 3.3. Aumento del acceso a las redes sociales desde el móvil. Extraído de: http://www.comscore.com/es/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2013/2013_Spai_Digital_Future_in_Focus



Por otra parte, el móvil se ha convertido en el dispositivo por excelencia para consultar las redes sociales y participar con otros usuarios en conversaciones, etc. A continuación se puede ver el crecimiento en el acceso.

Figura 3.4. Frecuencia y tipo de uso de las redes sociales desde el móvil.
 Extraído de http://www.comscore.com/esl/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2013/2013_Spain_Digital_Future_in_Focus



The Cocktail Analysis en su 5ª oleada detecta dos tendencias actuales: descenso del interés por las redes sociales, debido al impacto de WhatsApp y, de nuevo, la ascensión del acceso a las redes a través del móvil. A esta tendencia actual la denomina “la época de la reconfiguración de las redes sociales”. El fenómeno ha evolucionado según esta consultora en cinco etapas desde el año 2008, que podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 3.1. Etapas del fenómeno de las redes sociales en España (extraído de la 5ª oleada. The Cocktail Analysis)

	Etapas	Internautas usuarios de redes sociales
2008	Emergente	45%
2009	Consolidación	81%
2010	Selección	85%
2011	Complejización	91%
2012	Reconfiguración	93%

La ONTSI (2011:28-29) advierte – utilizando el informe presentado en 2010 por INSites Consulting- de una evolución basada en los pilares del individuo como contribuidor y conservador de sus costumbres y usos, que seguiría estas características:

- El sentimiento de pertenencia expresado en el registro informal.
- La información horizontal donde todos pueden aportar su opinión y conocimientos.
- La consolidación del software libre y la mejora general en los equipos y las aplicaciones.
- La fidelidad del usuario provocaría cierta estabilidad.

En cuanto a las redes utilizadas, si bien la protagonista sigue siendo Facebook, no podemos dejar de señalar la fuerza del Whatsapp, por su semejanza a las redes sociales, su apropiación de lo social-cercano, la comodidad y sencillez que abarca un grupo de usuarios amplísimo, la fortaleza en la seguridad y privacidad. Además incorpora las funcionalidades típicas de envío de fotos y vídeos, de convocatorias y del ámbito espontáneo de las conversaciones.

A continuación podemos ver la situación actual de las principales redes sociales, en dos figuras extraídas del informe citado.

Figura 3.5. Uso actual de las redes sociales en España. Extraído de <http://es.slideshare.net/TCAAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>

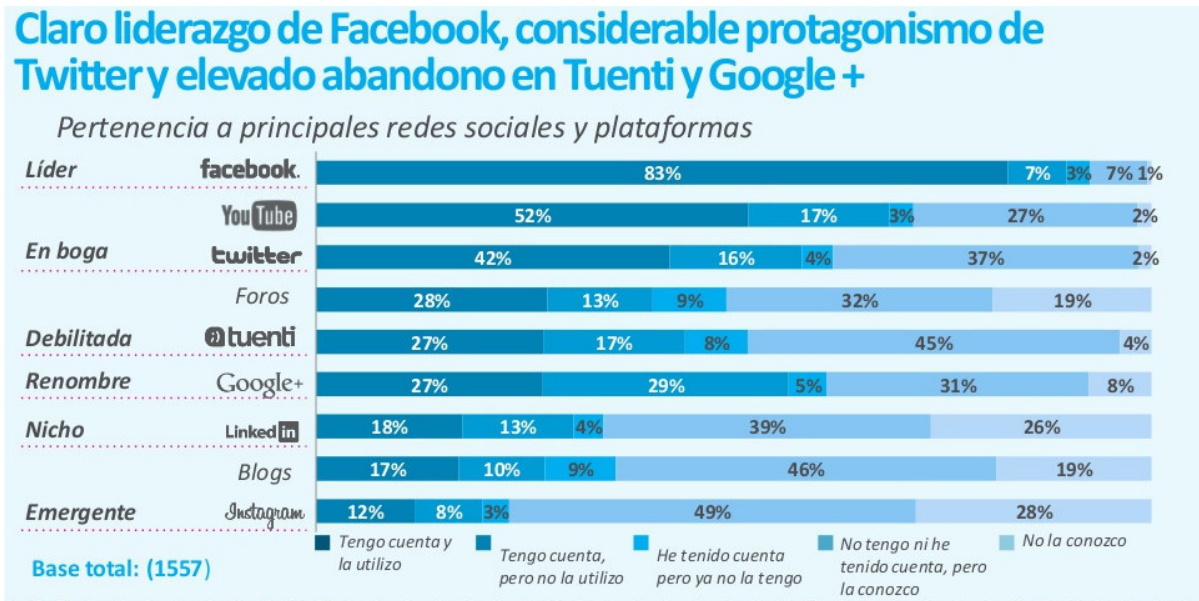
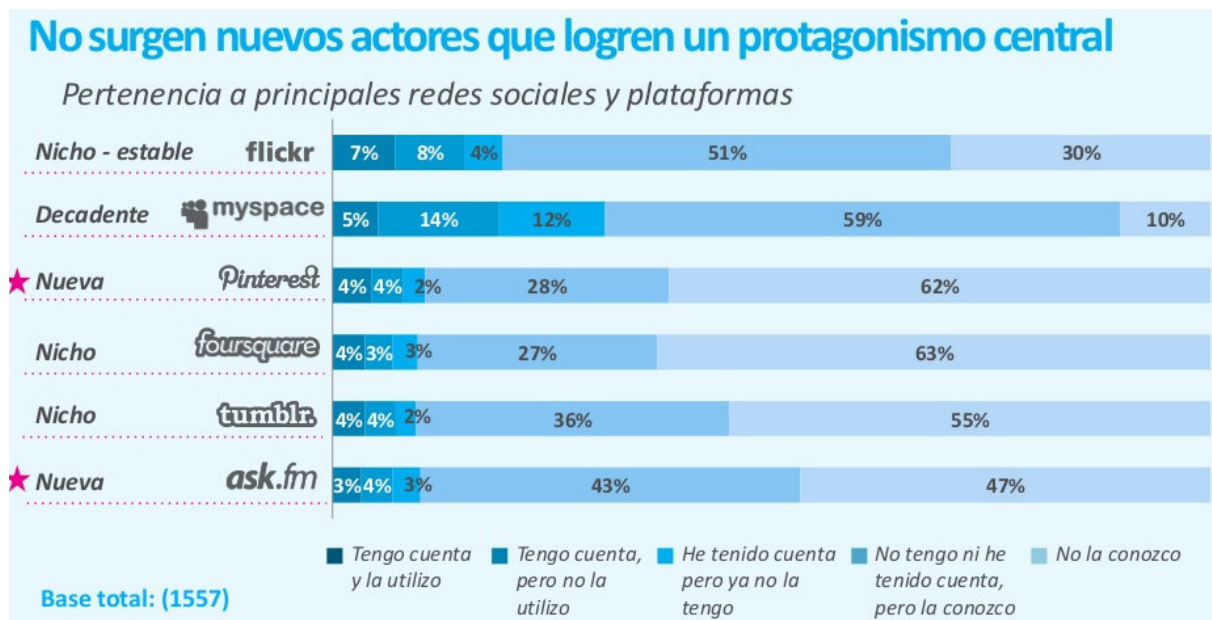


Figura 3.6. Uso actual de las redes sociales en España (II). Extraído de <http://es.slideshare.net/TCAAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>



3.2.- Definición, funcionalidades y características de las redes sociales.

Una fuente común, el diccionario de la Real Academia, no recoge todavía la acepción de “red social”, lo que hace ver lo novedoso del concepto, sino solamente la de equipos en red (“Red: s. f. Conjunto de ordenadores o de equipos informáticos conectados entre sí que pueden intercambiar información” (DRAE). En el diccionario CLAVE ya aparece claramente diferenciado: “en red. loc.adv.: en informática, conectados a un mismo servidor, lo que permite compartir recursos o tareas simultáneamente: En la oficina trabajamos en red” y “red social s.f.: En internet, servicio gratuito que ofrece un sitio web a los usuarios para relacionarse entre sí mediante el intercambio de comentarios, fotografías o vídeos: *He retomado el contacto con varios amigos de la infancia a través de las redes sociales*”.

Tras las investigaciones sociológicas en torno al concepto de redes sociales, los individuos se agrupan en distintos entornos, que forman el llamado capital social, como el conjunto de beneficios que se obtienen por las relaciones con otros ya sea de modo real o virtual (Ros-Martín, 2009:553). Este capital social es débil cuando solo se trata del intercambio de información y es fuerte cuando además se enlaza efectivamente a los participantes. Las redes sociales en este sentido están expuestas a la crítica de la pérdida de capital social, cuando se argumenta desde el aislamiento, pero también se viene comprobando cómo se refuerzan relaciones ya existentes sobredotándolas de mayor valor emocional.

Las definiciones de redes sociales no vienen sino a subrayar sus aspectos funcionales y comunicacionales. A tener en cuenta son las aproximaciones teóricas de autores relevantes en este ámbito de investigación, que incluimos a continuación:

Para Ellison (2007), los sitios de redes sociales (SNS) son aquellos que permiten a los individuos articular sus redes sociales y establecer o mantener relaciones con los demás. Estos sitios se pueden orientar hacia contextos relacionados con el trabajo, el estudio, la iniciación hacia la relación romántica o la conexión de las personas con intereses comunes (como la música o la política). Los participantes pueden utilizar los sitios con las personas que ya conocen presencialmente o usarlos para conocer gente nueva.

Por su parte, Ackerman (2008) considera que internet amplió las redes sociales gracias a nuevas formas de comunicación como el correo electrónico, chat o foros. Estas herramientas facilitan a las personas que puedan seguir en contacto y mantener

sus relaciones. Según este autor, el perfil de uno mismo ha cambiado por completo, ya que el anonimato de Internet permite a los usuarios decidir qué información sobre su personalidad quieren compartir con los demás. Los usuarios incluso pueden crear una o más identidades falsas y jugar a ser otra persona, lo cual es una atracción para muchos internautas.

Otros expertos como Boyd (2007) definen a las redes sociales como servicios basados en web que permiten a los individuos construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, existiendo la posibilidad de articular una lista de otros usuarios con los que compartir una conexión, así como ver y recorrer su lista de conexiones y las de otros dentro del sistema. La naturaleza y la nomenclatura de estas conexiones pueden variar de un sitio a otro.

Para Adamic (2005), un aspecto relevante de las redes sociales es que éstas reúnen información sobre los contactos sociales de los usuarios, permiten la construcción de una gran red social interconectada y revelan a los usuarios la forma en que se conectan con otros en la red.

Según la perspectiva que tomemos, podemos entender las redes sociales desde tres grandes ópticas: el modo en que se usan, los medios que utilizan y la finalidad que se busca con ellas.

El modo empleado perfila algunas definiciones, tales como entender que una red social es un conjunto organizado de personas formado por dos tipos de elementos: seres humanos y conexiones entre ellos (Christakis y Fowler, 2010:27). Los dos autores recuerdan el concepto de difusión hiperdiádica, es decir, la tendencia de los efectos a pasar de persona a persona más allá de los vínculos sociales directos de un individuo (Christakis y Fowler, 2010:36).

Según los medios, desde un punto de vista mercantilista, Carrera (2011:15) ofrece una definición de redes sociales que resalta la conexión y el intercambio: “una red social es una estructura social compuesta por entidades (individuos y organizaciones), que está interconectada de diversas maneras y que comparte valores, ideales, flujos financieros, ideas, amistades, sentimientos amorosos, lazos familiares, etcétera, es decir, todo tipo de intercambios”.

El filósofo contemporáneo Moratalla (2013:112) habla en su reciente obra *Redes sociales y educación* para referirse al uso de Internet y Facebook o diferentes

tipos de blogging en sentido amplio como “conjunto de múltiples dispositivos propios de las tecnologías de la información y la comunicación, desde el uso del móvil hasta el blogging pasando por otros procesos web o dispositivos multimedia”. Es curiosa esta perspectiva que se fija en los medios, a pesar de que su disertación versa más bien sobre el sentido o los fines del uso de la misma.

Otra aproximación interesante en torno al concepto de redes sociales es la propuesta por Castañeda (2010) quien aporta una definición según la cual las redes sociales son aquellas herramientas telemáticas de comunicación que tienen como base la Web, se organizan alrededor de perfiles personales o profesionales de los usuarios y tienen como objetivo conectar secuencialmente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional; y es esta misma característica la que las diferencia de las demás herramientas: el centro de su interés -los nodos de la red- no son, ni las experiencias de las personas en un contexto concreto, ni los artefactos u objetos digitales que comparten; en las redes sociales los nodos son las personas”.

En cuanto a la finalidad, en España, el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) en su *Estudio sobre la privacidad de los datos y la seguridad de la información en las redes sociales online*, del año 2009, las define como “los servicios prestados a través de Internet que permiten a los usuarios generar un perfil público, en el que plasmar datos personales e información de uno mismo, disponiendo de herramientas que permiten interactuar con el resto de usuarios afines o no al perfil publicado”.

En la *Guía sobre Redes sociales, menores y privacidad* de esta misma institución se conceptualizan las redes sociales de la siguiente forma: “Como concepto de red social, y dado el contexto actual en el que Internet ocupa gran parte de los actos cotidianos, se puede afirmar que se trata de una aplicación online que permite a los usuarios, de forma completamente descentralizada, generar un perfil público, compartir información, colaborar en la generación de contenidos y participar de forma espontánea” (INTECO; 2008:3).

Ros-Martín (2009: 554) las define como “un servicio de red social en internet como una plataforma web cuyo fin es la creación de comunidades en línea mediante la representación de las conexiones personales que los usuarios disponen los unos de los otros. En estos servicios se puede compartir información mediante la utilización de

servicios agregados de mensajería personal, microblogging, publicación de fotografías, formación de grupos de interés, etc.

Para la Ontsi (2011:12) es “un sitio en la red cuya finalidad es permitir a los usuarios relacionarse, comunicarse, compartir contenido y crear comunidades, o como una herramienta de democratización de la información que transforma a las personas en receptores y en productores de contenidos”.

De un modo muy claro, sencillo y genérico, Poore (2013: 80) nos acerca al concepto como “un sitio o servicio que permite a la gente conectar con otras personas, para informarles sobre eventos o actividades, compartir noticias, fotos, vídeos y temas de interés”.

Si bien es cierto que Boyd y Ellison (2007), en su famoso artículo “*Social Network Sites: Definition, History and Scholarship*”, analizan las redes sociales por las posibilidades que generan a los usuarios en cuanto a la construcción de su identidad digital (perfil) y al establecimiento de una red de relaciones (contactos), otros autores como Castañeda y Gutiérrez (2010) incorporan un matiz necesario para la comprensión de este fenómeno; se trata de la comprensión más global de las redes sociales como servicios. Éstos a su vez se dividirían en medios de comunicación social (*social media*), herramientas de seguimiento de actividad online (*lifestreaming*) y propiamente redes sociales (*social networking sites*), donde lo importante es la red de personas como tales.

“Podemos decir que los Servicios de Redes Sociales (o simplemente redes sociales, aunque en sentido estricto) son aquellos donde se puede construir un perfil propio, se pueden establecer conexiones de algún tipo con otras personas (que forman nuestra red de contactos), entrar en contacto con ellos y donde el servicio no está especializado en un producto específico sino que está caracterizado por su finalidad generalista de poner en contacto a la gente. Las redes sociales son, pues, servicios sin más especialización que el de poner en contacto a personas entre sí a través de distintos medios” (De Haro, 2011: 41)

Partiendo pues de las definiciones anteriores, decimos que las redes sociales son sitios organizados en torno al perfil de las personas, y la mayoría de dichas redes sociales se caracterizan por:

“permitir a los usuarios desarrollar en un mismo espacio las acciones principales que se realizan con frecuencia mediante diferentes herramientas de publicación, pero además permiten compartir documentos, comunicarse de manera síncrona y asíncrona, compartir enlaces, vídeos, fotos, archivos de audio, crear grupos para facilitar la comunicación entre un colectivo determinado, e incluso evaluar y comentar recursos existentes en la red o publicados por otros usuarios; una infinidad de posibilidades que resulta interesante tener en cuenta casi desde cualquier contexto y, especialmente, desde el ámbito de la educación” (Castañeda, González y Serrano, 2011:52)

Las redes sociales, aplicadas en contextos educativos, tienen especial relación con el denominado trabajo colaborativo (entendido como el intercambio y el desarrollo de conocimiento por parte de grupos reducidos de iguales orientados a la consecución de fines académicos), ya que las potencialidades de las redes sociales resultan plenamente útiles si se ponen al servicio de las ventajas de esta metodología de aprendizaje. El trabajo colaborativo incrementa la motivación, favorece mayores niveles de rendimiento académico (puesto que el aprendizaje individual y el grupal se retroalimentan); mejora la retención de lo aprendido; potencia el pensamiento crítico y multiplica la diversidad de los conocimientos y experiencias que se adquieren (Hernández, González y Muñoz; 2014).

Según Cachia (2008) las redes sociales educativas presentan una serie de ventajas: crean una dimensión nueva de socialización; proporcionan la base para pensar en una formidable educación inclusiva; se están usando como un espacio de encuentro entre los distintos actores del proceso de aprendizaje/enseñanza; sirven de enlace con las empresas que ofrecen empleo; facilitan tareas de inmersión en un entorno lingüístico extranjero por medio de redes o comunidades; son dinamizadoras y constructoras de una identidad digital.

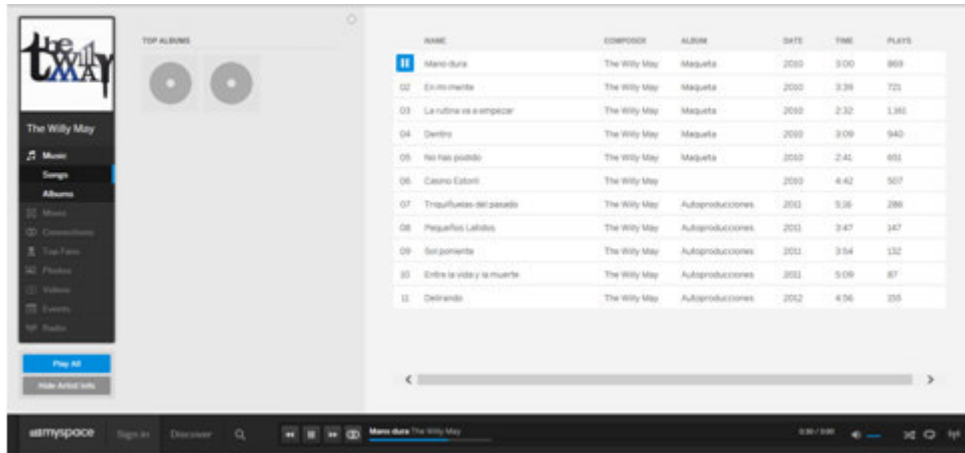
Ortega y Gacitúa (2008) inciden también en la multiplicidad de posibilidades educativas de las redes sociales: la construcción de grupos, la conexión inmediata, la creación natural de una inteligencia colectiva, así como la posibilidad de desarrollar un aprendizaje continuo fruto de la colaboración y la cooperación. Además las redes sociales, según estos autores, son sistemas independientes, personalizados y, a la vez, tremendamente diversos.

También resulta interesante la definición establecida por Boyd y Ellison (2008:2), quienes definen las redes sociales virtuales como “los servicios basados en Internet que permiten a los individuos construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión, y ver y recorrer su lista de conexiones y de las hechas por otros dentro del sistema”. La naturaleza y la nomenclatura de estas conexiones pueden variar de un sitio a otro.

En definitiva, las redes sociales vienen a estrechar los lazos que ya se mantienen de forma presencial o física y a ampliar esas posibilidades en número de vínculos estrechos, que son mayores de los que podrían tener sin la tecnología.

Las funciones de las redes sociales han ido ampliándose a un ritmo ágil marcado por la demanda y el crecimiento de usuarios. La apertura de la tecnología al usuario a través el código abierto, de las aplicaciones personalizables de la web 2.0 o de la interacción con la herramienta y los desarrolladores, dan buena cuenta de la rápida y constante revisión de las plataformas. Una somera visión histórica del fenómeno nos permite señalar como las primeras funciones básicas (1997) giraban en torno a la creación de perfiles, el listado de amigos e incluso el envío de mensajes. Pronto apareció la navegación por las listas de terceros -de amigo a amigo- y la agregación de contactos sin su permiso explícito. En el año 2000 se añaden libros de visita, páginas personales, permisos, etc. Al mismo tiempo, aparecen perfiles falsos y un crecimiento de los conflictos generados en las redes sociales. Pero será el salto hacia 2004 cuando las redes comienzan a vender su producto estrella: el intercambio multimedia. Espacios clave son Friendster en Estados Unidos y su sucesora, Myspace (figura 3.7), que se constituye en la red por excelencia de los grupos de música y sus fans (entre ellos, muchos adolescentes). Myspace permite la personalización de la página y fomenta el compartir música. Otras redes son compradas cuando funcionan en una zona por empresas superiores, como es el caso de Xing, se especializan (como Tuenti para adolescentes o LinkedIn para profesionales) o evolucionan, como es el caso de Facebook, que sigue liderando el tráfico mundial de usuarios.

Figura 3.7. Pantalla de Myspace de un grupo musical de adoelscentes



Lo cierto es que las funciones se han ido adaptando a las necesidades variadas de sus usuarios y tienen en cuenta al público. Han pasado de ser un instrumento exclusivo de ocio y entretenimiento, incluso siendo restringidas en el ámbito laboral, a formar parte de la política de cualquier pequeño negocio local.

El Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2008:6) señala varios elementos básicos comunes a las redes sociales, que reproducimos a continuación:

- Tienen como finalidad principal poner en contacto e interconectar a personas, de tal forma que a través de la plataforma electrónica se facilite la conexión de forma sencilla y rápida.
- Permiten la interacción entre todos los usuarios de la plataforma, ya sea compartiendo información, contactando o facilitando contactos de interés para el otro usuario.
- Permiten y fomentan la posibilidad de que los usuarios inicialmente contactados a través del mundo online, acaben entablando un contacto real, del que muy probablemente nacerán nuevas relaciones sociales.
- Permiten que el contacto entre usuarios sea ilimitado, en la medida en la que el concepto espacio y tiempo se convierte en relativo al poder comunicar desde y hacia cualquier lugar, así como en cualquier momento, con la única condición de que ambas partes acepten relacionarse entre sí.

- Fomentan la difusión viral de la red social, a través de cada uno de los usuarios que la componen, empleando este método como principal forma de crecimiento del número de usuarios.
- Destacan la posibilidad de compartir objetos digitales (vídeos, fotografías, texto, audios, elementos flash, etc.).
- Contienen sistemas de conversación grupal (chat, foros, etc.).
- Posibilitan la redacción de textos.
- Permiten el envío de mensajes privados directos de contacto a contacto, así como mensajes grupales compartidos.
- Permiten la creación de grupos especializados por temas.

En cuanto a las funciones particulares, debemos referirnos a cada una de las principales redes sociales, que describiremos en el siguiente apartado, siendo las principales grandes finalidades el contacto y acercamiento personal, profesional o temático (por gustos o aficiones, por pensamiento). Todas disponen de la posibilidad de utilizar simultáneamente varias aplicaciones integradas en la pantalla, convocar actividades o referirse a eventos de la vida fuera de la red y permiten la colaboración en el desarrollo de la herramienta. Además, posibilitan tener conocimiento de las novedades, establecer negocios o relaciones personales y, fundamentalmente, facilitan la creación de una identidad digital. Ahora bien, las finalidades a grandes rasgos no pueden entenderse sin referirnos a las características en tres planos (INTECO, 2008:3-5): sociológico, tecnológico y jurídico.

Desde una óptica sociológica, la ruptura espacio-temporal que ha provocado la “vecindad global”, como ha dado en denominarla Bauman, sugiere y potencia un mayor contacto y, por tanto, un aumento de las relaciones sociales. La facilidad de localización y de uso contribuye a reforzar los lazos existentes y a mantener nuevos contactos.

El elemento tecnológico es el factor clave que ha posibilitado el avance de las redes sociales. La alta velocidad, los dispositivos móviles, el desarrollo de la conectividad son la condición *sine qua non* podría darse un crecimiento y normalización entre los usuarios en todos los ámbitos de su día a día.

Por último, la cuestión jurídica marca una serie de líneas que son características derivadas de una criatura que nace y crece desmesuradamente sin ser regulada adecuadamente, sobre todo al inicio, y que todavía hoy requiere de muchos

cuidados por parte del legislador y de los padres y educadores. En este ámbito son tres las cuestiones que se han de destacar: la protección de datos de carácter personal, el derecho a la intimidad y la propiedad intelectual. Como mencionamos antes, cualquier persona del mundo se convierte en un vecino en la red social, parte de la aldea global. Así, los principios derivados de la ética del sentido común, como el respeto al prójimo, que hace dos décadas solo era el próximo físicamente, hoy se convierte en un fenómeno que engloba todas las interacciones derivadas con el contacto con otros en la red.

La normativa sobre protección de datos es vital para la protección del menor en cuestiones tales como: evitar la difusión de imágenes ilegales (por ejemplo, contenidos que fomenten la violencia contra las mujeres, la pornografía infantil, etc.), de datos distribuidos sin consentimiento, etc. Recogemos el marco jurídico pertinente en cinco sectores:

Servicios de la Sociedad de la Información.

Ley 34/2002, de 11 de julio, de Servicios de la Sociedad de la Información y Comercio Electrónico.

Ley 56/2007, de 28 de diciembre, de Medidas de Impulso de la Sociedad de la Información.

Protección de Datos Personales.

Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

Ley 25/2007 de octubre, de Conservación de Datos relativos a las Comunicaciones Electrónicas y a las Redes Públicas de Comunicaciones.

Protección de la Privacidad, Honor, Intimidad y Propia Imagen.

Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de Protección Civil del Derecho al Honor, a la Intimidad Personal y Familiar y a la Propia Imagen.

Protección de la Propiedad Intelectual.

Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia.

Protección de Consumidores y Usuarios.

Real Decreto Legislativo 1/2007, de 16 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios y otras leyes complementarias.

Ley 44/2006, de 29 de diciembre, de Mejora de la Protección de los Consumidores y Usuarios.

Protección de menores e incapaces.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

Ley 1/1995, de 27 de enero, de Protección del Menor.

Ley 11/1985, de 13 de junio, de Protección de Menores.

Ley 10/1989, de 14 de diciembre, de Protección de Menores.

Ley 8/2002, de 27 de mayo, de modificación de la Ley 37/1991, de 30 de diciembre, sobre Medidas de Protección de los Menores Desamparados y de la Adopción, y de Regulación de la Atención Especial a los Adolescentes con Conductas de Alto Riesgo Social.

En cuanto a la intimidad, las funciones de visibilidad de perfiles e intercambio de contenidos multimedia caracterizan este elemento que marca el desarrollo de las interacciones en la red social. La conciencia y sensación de privacidad que generan algunas redes incide en la desinhibición ante la pantalla, con especial incidencia y gravedad en el caso de los menores. Pasa por aquí una de las cuestiones sensibles de nuestro estudio, puesto que una mejor y mayor formación en la intimidad y en la herramienta social como espacio público, reversible y fácilmente difundible contribuirá a facilitar la prudencia y a tomar las precauciones necesarias.

La última característica dentro de la cuestión jurídica es la propiedad intelectual. Los usuarios protagonizan en la red social el gran lugar de intercambio y en muchas ocasiones se roza y transgrede la normativa sobre propiedad. Así como comentamos en el tema de la intimidad, la educación es imprescindible para reforzar los derechos de todos y respetar las propiedades, las publicaciones, etc. En el caso de

los adolescentes es un factor bastante eludido y desconocido, que prácticamente no se trata en las escuelas. Una propuesta en este sentido es la de García Sempere (2010:162-184).

Con motivo del día de Internet seguro (www.saferinternet.org), en el año 2009 se firmó el primer acuerdo de la Unión europea con diecisiete de las empresas más importantes de la web para mejorar la seguridad de los menores de edad que utilizan sitios de redes sociales. Las conclusiones incluyen implementar los sitios con estas novedades:

- Proporcionar un botón de «denuncia de abusos» fácil de utilizar y accesible, que permita a los usuarios denunciar, con un solo clic, contactos o comportamientos inadecuados de otros usuarios.
- Asegurarse de que todos los perfiles y listas de contactos en línea de los usuarios de los sitios web registrados como menores de 18 años estén predeterminados como «privados». Esto hará que a las personas con malas intenciones les resulte más difícil ponerse en contacto con los jóvenes.
- Asegurarse de que los perfiles privados de los usuarios menores de 18 años no puedan buscarse (ni en los sitios web ni a través de motores de búsqueda).
- Garantizar que las opciones de privacidad estén destacadas y sean accesibles en todo momento, de manera que los usuarios puedan averiguar fácilmente quién puede ver lo que cuelgan en línea: si sólo sus amigos o todo el mundo.
- Impedir que los menores de edad utilicen sus servicios: si una red social está dirigida a adolescentes de más de 13 años, a los menores de esa edad debe resultarles difícil registrarse.

De modo global, conviene destacar las cuatro características de lo público en la red para Danah Boyd (2008: 26), que dan una visión amplia del fenómeno y sus implicaciones educativas: la persistencia, las búsquedas, la replicabilidad y las audiencias invisibles. Las desarrollamos seguidamente:

- Persistencia: las comunicaciones se graban para la posteridad. Esto permite la comunicación asincrónica, de forma que se amplía el período de la existencia de cualquier acto de habla.

- Búsquedas: debido a que las expresiones se registran y la identidad se establece a través del texto. Mientras que la gente no puede actualmente adquirir las coordenadas geográficas de cualquier persona en los espacios sin mediación, la búsqueda de la propia línea del cuerpo digital es sólo una cuestión de pulsaciones de teclado.
- Replicabilidad: los rumores pueden ser desviados como una mala interpretación, pero las expresiones públicas en la red se pueden copiar de un lugar a otro al pie de la letra de tal manera que no hay manera de distinguir el "original" de la "copia".
- Audiencias invisibles: a pesar de que visualmente se pueden detectar la mayoría de las personas que pueden escuchar nuestros discursos en espacios sin mediación, es prácticamente imposible determinar todos aquellos que pudiera ocurrir a través de nuestras expresiones en el público en red. Esto se complica aún más por las otras tres propiedades, ya que nuestra expresión se puede escuchar en otro momento y lugar de cuándo y dónde lo que originalmente se habló.

Otros autores señalan la velocidad en el cambio de registro lingüístico y pragmático, lo que Gee y Hayek (2011:25) ha dado en denominar *small talk* ("cotilleo" o comunicación para el mantenimiento de la interacción social) y el *big talk* (los "grandes temas" o comunicación en torno a un contenido), que modelarán las funcionalidades y el tipo de red por la temática y el destinatario. Así, las redes profesionales buscarán el logro de sus campañas, reclutar candidatos y promocionar productos de marketing digital, diseñar perfiles digitales, etc. En las redes personales las relaciones online están explícitamente "etiquetadas" y organizadas por la infraestructura del sistema. En la red el término "amigo" es ambiguo. Esto hace pensar que la naturaleza de la mayoría de las amistades que se establecen online son "weak ties" (débiles), según Baim (2010).

En cuanto a la estructura de las redes, se pueden estudiar según el Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y Sociedad de la Información (2011: 129-148) los siguientes parámetros técnicos:

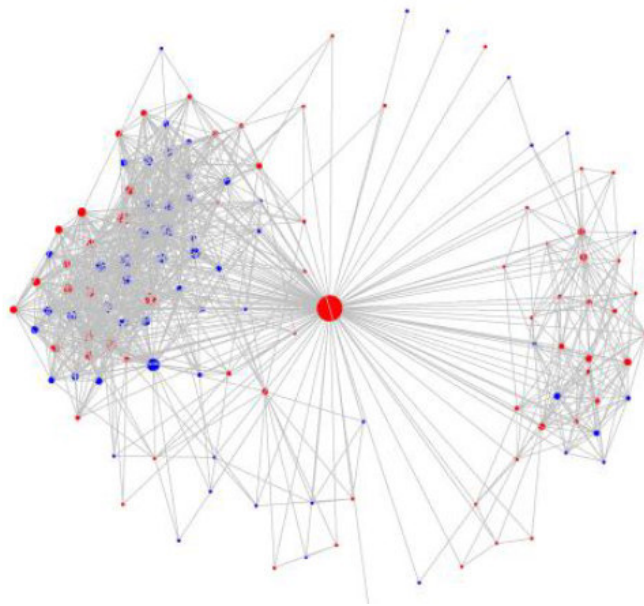
1. Métricas de las redes: se miden el número de nodos, el número de enlaces y la densidad en la red de interacciones/ muro (conexión entre dos usuarios A y

- B; si A ha escrito al menos un comentario en el muro (tablón) de B o viceversa); la red de respuestas directas (conexión entre dos usuarios A y B si A ha contestado al menos a un comentario de B o viceversa) y la red de amigos).
2. Tamaño y densidad de las redes: proporción entre el número de conexiones existentes en la red y el número de conexiones que serían posibles.
 3. Diámetro de las redes: distancia entre dos nodos: número mínimo de pasos necesarios para ir de un nodo al otro. Se clasifica en: 1) la distancia promedio: promedio de las distancias entre todas las parejas de nodos en la red. 2) Diámetro: distancia máxima entre dos nodos en la red y 3) Diámetro efectivo: percentil 90% de las distancias en la red. El 90% de las parejas de nodos se encuentran a menor distancia.
 4. Tamaño del componente gigante: el mayor componente en que se puede encontrar un camino entre todas las parejas de nodos (todos los nodos están conectados).
 5. Coeficiente de Clustering C: "C" mide cuantos de mis amigos son amigos entre sí. C es conocido también como transitividad.
 6. Reciprocidad: muestra si las interacciones son bidireccionales o unidireccionales y se mide como el ratio entre las aristas bidireccionales y el número total de aristas, normalizado según la densidad de la red. se pregunta sobre si las interacciones son bidireccionales: "si un usuario escribe en el muro de otro, ¿recibirá respuesta alguna vez?".
 7. Asortatividad: mide si hay una preferencia por relaciones entre usuarios similares por ejemplo, usuarios de la misma edad, género, ciudad o población. La asortatividad (positiva) es normal en las redes sociales. La disortatividad es atípica en las redes sociales, pero se encuentra en ocasiones en redes de respuesta, p.e. Wikipedia.
 8. Usuarios influyentes: proceso iterativo en que se quitan los nodos con menos conexiones, encontrando capas de nodos cada vez más centrales. Primero se quitan iterativamente los nodos con una sola conexión (círculo azul), hasta que queden sólo nodos con al menos dos enlaces. Luego se quitan los nodos que tienen dos enlaces, hasta que quede un núcleo con al menos tres enlaces por cada nodo (en rojo). Y así sucesivamente... La definición de k-core (Seidman 1983) es el sub-grafo más grande en el que cada nodo tiene como mínimo k

vecinos directos. Permite separar hubs locales de hubs globales. El k-index de un usuario es el máximo k-shell al que pertenece un usuario.

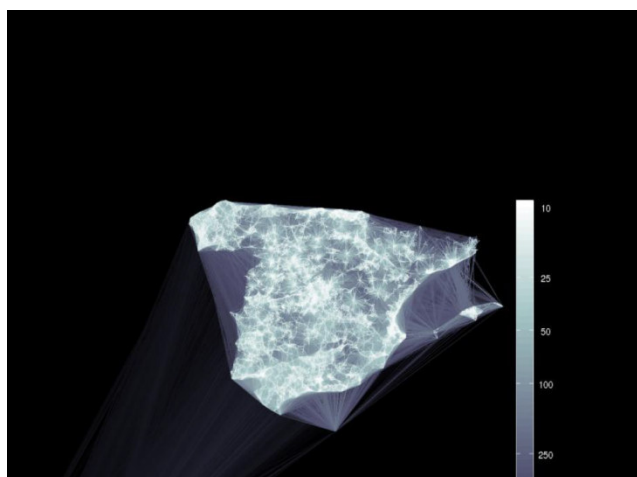
9. Visualización de las redes: se representan las redes de amigos mediante ego-networks de usuarios: en el centro del grafo se encuentra el nodo representando al usuario. Alrededor se representan sus amigos, y los enlaces entre ellos. El tamaño de cada punto es proporcional al número de amigos del usuario correspondiente en la ego-network (véase figura 3.7)

Figura 3.8. Ego-network de una mujer (extraído de ONTSI, 2011: 138)



Además, se establecen mapas de interacciones como el que reproducimos a continuación entre contactos de distintas ciudades:

Figura 3.9. Mapa de amistades, agrupando usuarios de Tuenti por ciudad (extraído ONTSI, 2011: 140)



Mención aparte merecen las condiciones de accesibilidad que van paulatinamente solucionándose y afectan a muchas personas con discapacidad, tal como denunció la ONCE con motivo del día de Internet de 2012 (http://www.larazon.es/detalle_hemeroteca/noticias/LA_RAZON_458330/5322-la-once-denuncia-que-las-redes-sociales-son-inaccesibles-para-los-ciegos#.UtF7yMlcyP8). Un ejemplo de los avances que se producen son la creación de redes como la Red Digital sobre Comunicación Alternativa y Aumentativa, financiado por el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio y enmarcado en el "Plan Avanza2". Está especialmente orientado a personas con el Trastorno del Espectro Autista. No obstante, las funcionalidades generales también permiten ampliar el entorno y la sociabilidad de las personas con dificultades motoras, personas mayores u hospitalizadas, a quien el contacto con otros individuos y realidades tiene efectos sumamente benignos (piénsese el caso de los alumnos enfermos).

3.3.- Tipos de redes sociales

Clasificar las redes sociales no es tarea fácil puesto que -tal como se ha explicado antes- las plataformas están siendo constantemente revisadas y adaptadas por y para los usuarios. Además, existen numerosas referencias sobre esta cuestión, que por establecer cierto orden hemos preferido agrupar la literatura sobre el tema en tres bloques. En primer lugar nos referiremos a las clasificaciones más recientes y completas ampliamente reconocidas. En segundo lugar incluiremos las divisiones que diseñan autores del ámbito educativo, cercanos a nuestra perspectiva. Por último, agruparemos jerarquías variadas más amplias o generalistas.

Burgueño (2009) establece una división muy interesante y completa en su blog (<http://www.pabloburgueno.com/2009/03/clasificacion-de-redes-sociales/>), que parte desde la premisa que divide las redes sociales en analógicas (offline) y en digitales (online). A su vez, en estas últimas se contemplan cuatro subtipos según la variable que se estudie:

1. Por el público objetivo y la temática.
 - a. Horizontales: dirigidas a cualquier usuario y finalidad sin especificar. Los ejemplos más representativos del sector son Facebook, Orkut, Identi.ca, Twitter.

- b. Verticales: se dirigen a un colectivo determinado en torno a un tema singular.
 - i. Profesionales: promueven las relaciones profesionales (Viadeo, Xing y Linked In).
 - ii. De ocio: fomentan el intercambio deportivo, lúdico, etc. (Wipley, Minube, Dogster, Last.FM y Moterus).
 - iii. Mixtas: relacionan a usuarios y empresas (Yuglo, Unience, PideCita, 11870).
- 2. Por el sujeto principal de la relación.
 - a. Humanas: se enfocan hacia las relaciones personales (Dopplr y Tuenti).
 - b. De contenidos: se establecen relaciones por perfiles asociados a contenidos, objetos o archivos propios (Scribd, Flickr, Bebo, Dipity, StumbleUpon y FileRide).
 - c. De objetos: unen marcas, lugares, etc (Respectance).
- 3. Por su localización geográfica.
 - a. Sedentarias: se basan en las relaciones y las interacciones con objetos, contenidos, etc. (Blogger, Plaxo, Bitacorras.com, Plurk).
 - b. Nómadas: además de lo anterior, incluyen la disponibilidad geográfica y las experiencias que comparten en cada lugar (Foursquare, Gowalla, Latitude, Brighkite, Fire Eagle y Skout).
- 4. Por su plataforma.
 - a. MMORG y metaversos: contruidos sobre una base técnica Cliente-Servidor (WOW, SecondLife, Lineage), aunque no necesariamente (Gladius, Travian, Habbo).
 - b. Redes sociales web: con una estructura típica de web (MySpace, Friendfeed y Hi5).

A esta le sucede la que presentó la ONTSI (2011), que incluye numerosas vertientes de análisis como puede verse a continuación. Delimitan tres grandes grupos:

Redes sociales directas, que se pueden subdividir según el enfoque que se determine:

1. Por su finalidad: ocio o profesional.
2. Por el modo de funcionar: contenidos, perfiles o microblogging.
3. Por el grado de apertura: públicas o privadas.
4. Por el nivel de integración: vertical u horizontal.
5. Redes sociales indirectas: foros o blogs.
6. Otros tipos según las relaciones sean:
 - Dirigidas o no dirigidas.
 - Explícitas o implícitas.
 - Grupos cerrados

Desde una postura bastante amplia, García-Valcárcel (2013:91-116) señala criterios de clasificación atendiendo al cómo son las redes. Así pues, estos son los parámetros de división de las redes: centralizadas/ descentralizadas, rígidas/ flexibles, fuertes/ débiles, abiertas/cerradas, por su ámbito (local, regional, nacional e internacional). La autora también hace mención a la diferencia entre las redes creadas *ad hoc* por las instituciones de las que son meramente adaptadas para ciertos fines (por ejemplo, sería el uso de Facebook). Incluye además los servicios de redes sociales que tanta utilidad generan para el usuario.

Caldevilla (2010) se inspira en la publicación de Alianzo.com del año 2010 para perfilar esta clasificación, que tiende a englobar cuestiones de diversa índole:

Generales.

- Facebook.
- Hi5.
- Netlog.
- Ning.
- Twitter.

Fans

- Jugones: Xbox Live, Viciaos.
- Bloggers: Alianzo, Bitacorras.
- Música: RedKaraoke, MySpace , Nvivo.
- Libros: Librofilia, Dejaboo.
- TV/Películas: Catódicos, Mysofa.

- Genealogía: Genoom, Kindo.
- Gastronomía: TVCocina, Descorchados , Vinogusto.
- Viajes: minube, Wolpy.
- Moteros: Moterus, eburra.
- Deportes: Incondicionales, Servifutbol.

Estados vitales

- Jóvenes: Tuenti, Wamba.
- Padres: Lazoos, Pequelia.
- Abuelos: Abuelos en la red.
- Salud: Vi.vu.
- Vecinos: Mapalia, Guadalinfo.

Contenidos

- Fotos: Flickr, Fotolog.
- Links: del.icio.us, Menéame.
- Tiendas: 11870, Salir.
- Vídeos: Youtube, Dalealplay.

Profesionales y activistas

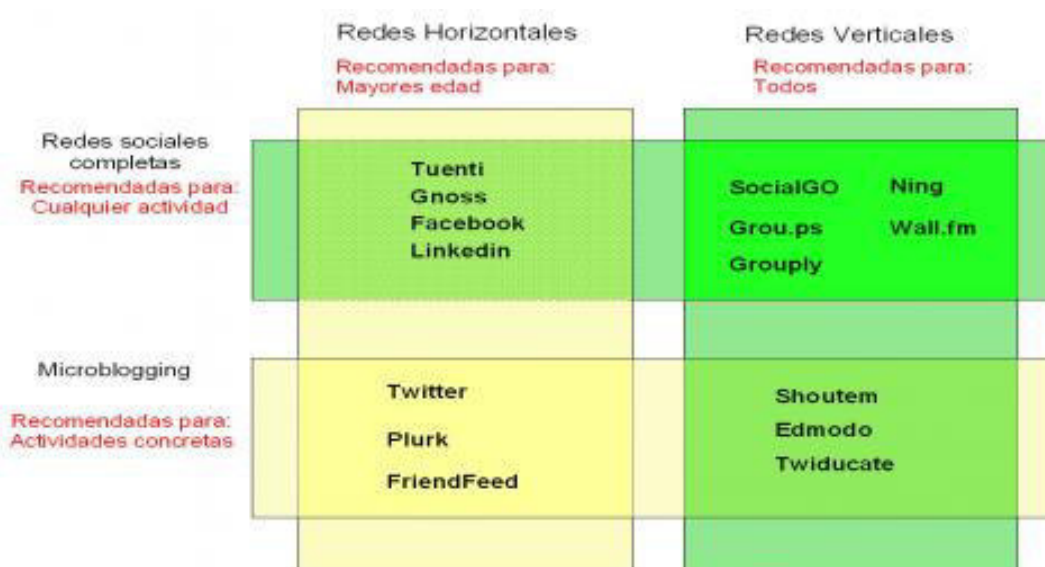
- Profesionales: LinkedIn, Xing.
- Activistas: Change.org, Tuplanet.
- Innovación abierta: ideas4all.
- Programadores y diseñadores: Domestika, NotasWeb.
- Políticos: Las Ideas, Red Liberal, lloveIU.

Dos autores que tienen próximas sus posiciones son Castañeda (2010) y De Haro (2010: 47-59), puesto que ambos establecen una ordenación que contiene los medios de publicación o comunicación social, los medios de seguimiento de la actividad en la red y las redes sociales en sentido estricto (profesionales, generalistas o de contacto y especializadas). Además, señalan la existencia de un software propio, de sitios web que cada vez son más semejantes a las redes sociales en sus diseños y los lugares para la creación de estas redes.

Las redes sociales en sentido estricto tendrían como objetivo principal el fomento de las relaciones entre las personas. Se subdividen en dos tipos: “las que se instalan desde un servidor propio descargando el software apropiado de Internet y las que se ofrecen de forma gratuita a través de un sitio de redes sociales” (De Haro, 2010:50). Entre las primeras se encuentran Elgg y el microblogging (Open Atrium y StatusNet). Entre las segundas están los sitios web de microblogging (Twitter, Jisco, FriendFeed, Google Buzz), Facebook y Tuenti. Por otro lado encontramos sitios para crear redes sociales tales como Twiducate, Edmodo, Shoutem, Grou.ps y Ning.

Según De Haro (2011:48) interesa señalar para fines educativos las redes sociales que garantizan cierta independencia y privacidad en el grupo entre profesor y alumnos. Esta cuestión que permite al profesor y a los alumnos moderar sin interferencias su trabajo es señalada también por otros autores (Unturbe, 2010; Poor, 2013), junto con otros aspectos como el tema de la autoría y la protección de la imagen. Las redes sociales que lo posibilitarían serían: Ning, Grou.ps, Twiducate, Edmodo y Shoutem. Los demás servicios 2.0 poseen funciones semejantes, pero no entrarían en esta clasificación para De Haro: LinkedIn, Xing, Slideshare, Flickr, Youtube, Edu 2.0, Club Penguin, Panfu. Un resumen visual puede verse en el gráfico siguiente.

Gráfico 3.2. Clasificación de las redes sociales (De Haro, 2011)



Las visiones generalistas corresponden normalmente al eje del público o usuario de la red en cuestión. Así, las propuesta de INTECO (2008), Monsoriu (2008),

Orihuela (2008) y Unturbe (2010), entre otras, caminan en una dirección conjunta: redes generales o particulares, ya sean denominadas generalistas, temáticas, horizontales o verticales, mixtas, etc.

Según Poore (2013:80) las redes sociales pueden dividirse en dos grandes categorías: redes sociales personales, centradas en el individuo (Facebook) y redes sociales centradas en un grupo o tópico/tema (Ning). Ambas tienen en común las funcionalidades propias, pero su objetivo puede ser diverso/tienen una finalidad general o particular o quizá mayor especialización.

Investigadores del ámbito de la educación como Prensky (2011:178) o De Haro (2010) advierten del peligro de enfocar las redes creadas para el ocio como redes educativas y recomiendan el uso de redes con condiciones de seguridad y privacidad, que entrarían a formar parte, más bien, del grupo llamado “cerrado”.

Está claro pues que las redes sociales utilizadas con fines educativos oscilan entre la adaptación de espacios libres y muy populares adaptados para fines educativos, y el diseño preconcebido de espacios exclusivos para esta finalidad. Ambas tendencias merecen una reflexión sobre la necesidad de educar en el uso responsable y efectivo de las identidades juveniles digitales.

Exponemos a continuación un mapa de las redes sociales clasificadas y cuantificadas por sus usuarios, donde es relevante señalar la escasa presencia de usuarios en redes exclusivas para la educación.

Figura 3.10. Mapa de las redes sociales (extraído de <http://www.iredes.es/2013/03/tercera-version-del-mapa-iredes/>)

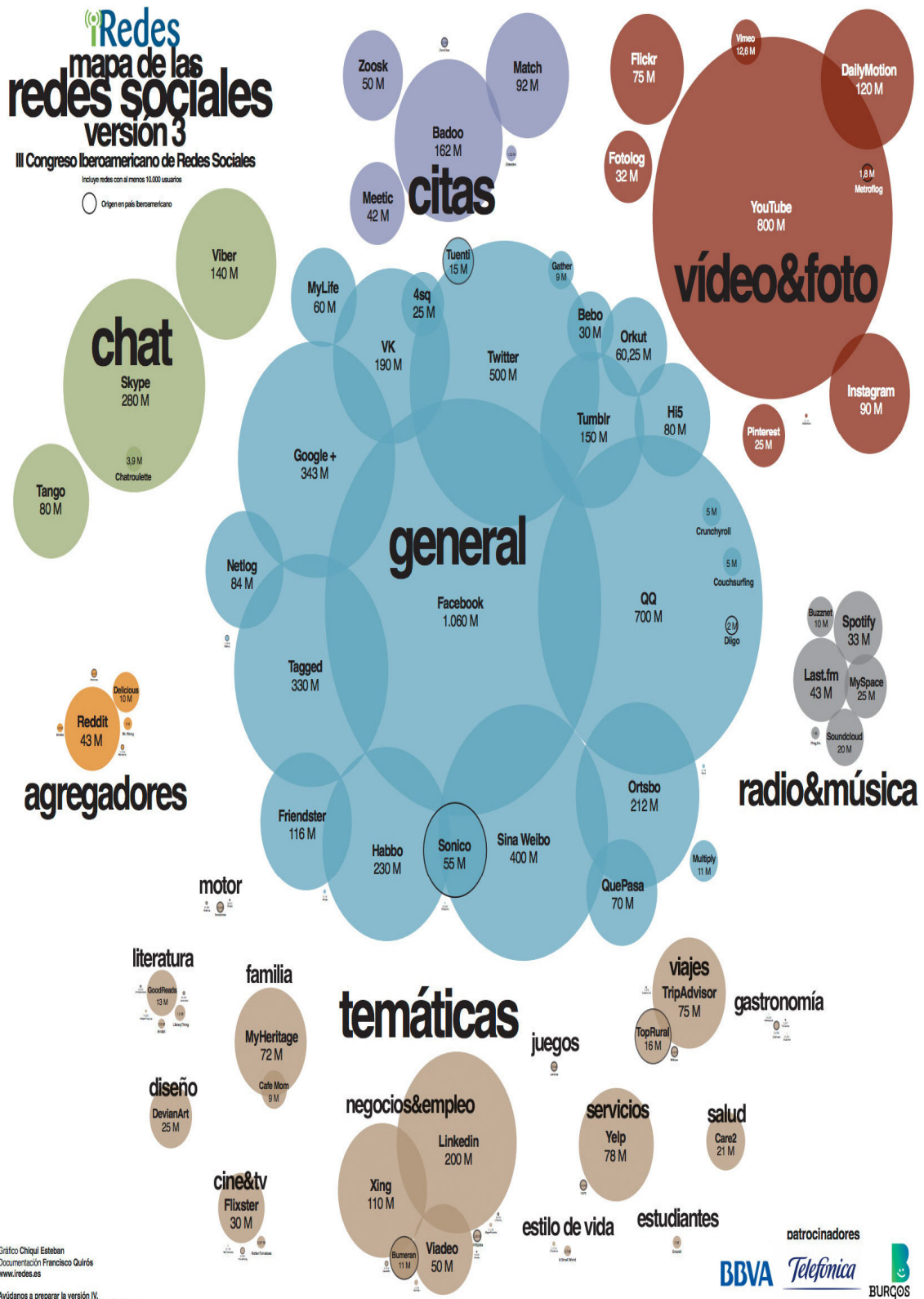
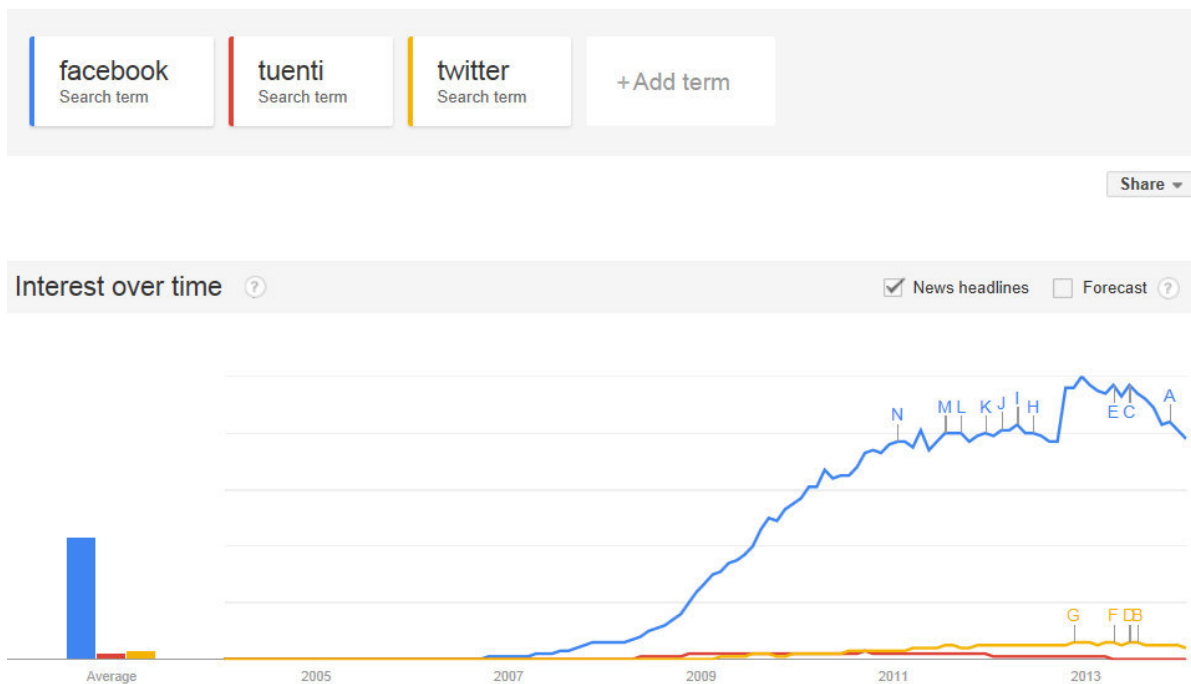


Gráfico Chitoni Esteban
 Documentación Francisco Quirós
 www.iredes.es
 Ayúdanos a preparar la versión IV.
 ¿Falta alguna red? Escribe a mapa@iredes.es



Asimismo, a través de la herramienta que posee el propio buscador Google, Google Trends, podemos observar como el interés por Facebook destaca notablemente respecto a las otras dos grandes redes sociales de los adolescentes: Twitter y Tuenti.

Figura 3. 11. Evolución de las búsquedas de las principales redes sociales (extraído de <https://www.google.es/trends/explore#q=facebook%2C%20tuenti%2C%20twitter&cmpt=q>)



Otras redes sociales que toman fuerza en el público juvenil son Ask.fm (www.ask.fm) y Snapchat (www.snapchat.com). La primera se inspira en un sistema de preguntas y respuestas que permite utilizar perfiles anónimos y la segunda es una aplicación móvil para enviar mensajes que no perduran y desaparecen, lo que evita la posibilidad de almacenar dicha mensajería.

3.4.- Hábitos de uso a nivel español de las redes sociales

España se encuentra a la cabeza de Europa en el acceso a las redes sociales a través de tecnología móvil. Actualmente vivimos la fase de la madurez en el uso de estos escenarios virtuales, en el que el público que demuestra mayor adhesión comienza en los nativos digitales y llega hasta los 35 años. “No pertenecer a Facebook, Tuenti, significa no pertenecer a las identidades juveniles y, por tanto, estar

fuera de la realidad” (García Marín, 2012:18). Son estos jóvenes más de un tercio de los usuarios totales consumidores en Internet (37,7%), según ComScore (2013).

Según la Fundación Orange (2013) España ha pasado al puesto número 16 de 28 en el ranking europeo de 2012 sobre el uso de redes sociales. Asimismo, nuestro país destaca en la producción e intercambio de contenidos digitales.

El índice de penetración de Internet en los hogares españoles se sitúa en el 69,8% según el INE en la *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los Hogares de octubre 2013*. Los datos más sobresalientes de dicho estudio son que dos de cada tres hogares disponen de conexión de banda ancha a Internet, un 8,0% más que en 2011. La mitad de la población española utiliza Internet a diario y el 56% de los internautas utiliza un dispositivo móvil para acceder a Internet. El hecho de que los hogares no tengan un punto fijo de acceso a Internet no excluye que accedan desde un móvil. Esto justifica el crecimiento exponencial del acceso a las redes sociales en un 45% durante el 2012 desde dispositivos móviles.

Un 58% de los europeos de 16 a 74 años utiliza Internet regularmente, porcentaje cercano al 53,8% de la población española que utiliza Internet a diario (al menos una vez por semana, incluyendo los que lo hacen diariamente). Siete de cada 10 internautas han utilizado dispositivos móviles para conectarse a Internet, siendo el más utilizado el Smartphone, según se indica en el informe ComScore (2012).

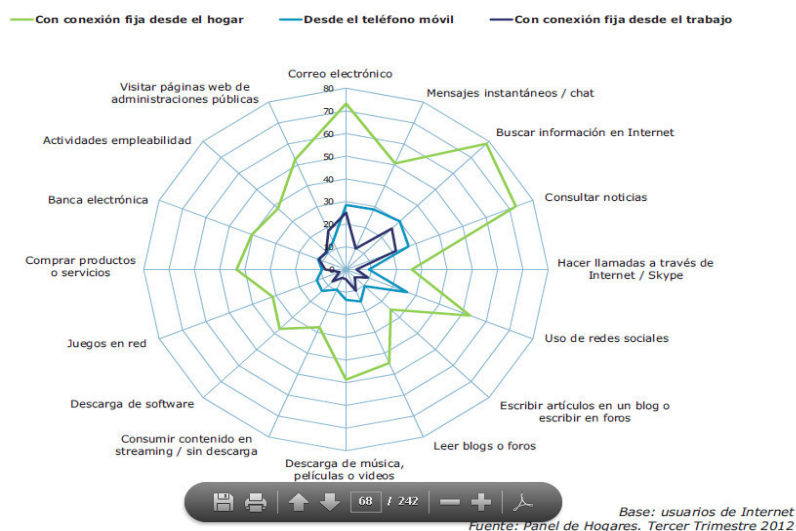
Entre los servicios de Internet usados por motivos particulares en los últimos tres meses con un dispositivo de mano destacan: *recibir/enviar mensajes de correo electrónico* (79,4%), *participar en redes sociales* (68,4%), *leer o descargar noticias, periódicos o revistas de actualidad on line* (62,3%). El 55,1% ha utilizado alguna aplicación de Internet basada en el GPS para obtener información del lugar donde se encuentra.

Del Moral (2013) aporta en el blog de Alianzo.com una rica visión a los meros datos estadísticos que ilustra sobre el crecimiento español frente a las medias europeas de producción de contenidos y participación en redes sociales. La valoración de este experto se fundamenta sobre la mala situación económica del país. Así pues, cinco son los factores que explicarían tal superioridad:

- La cultura mediterránea, que genera un uso más social tanto del ordenador como del móvil, puesto que se utilizan como mecanismos para verse físicamente más tarde.
- Una menor renta per cápita hace que haya más internautas comunicándose (habría mayor retraso en el comercio electrónico, teniendo en cuenta que la conexión ya es de coste cero).
- El mayor índice de paro genera más gente ociosa y/o buscando trabajo a través de webs como LinkedIn. No en vano, esta red social es, junto con Twitter, la que más ha crecido en 2012 en España, prácticamente duplicando su número de usuarios.
- La elevada afición al fútbol y la enorme presencia de los equipos en redes sociales y foros de todo tipo también influye en la mayor participación online de los españoles. No en vano, las páginas de Facebook de Real Madrid y Barcelona figuran entre las más activas del mundo entero.
- La cultura de la queja, tan extendida en España, contribuye a que haya muchos internautas introduciendo comentarios en la Red. El español medio es más participativo que otros a la hora de responder en blogs, foros y otras webs.

El lugar de conexión sigue siendo el fijo, aunque se desliza hacia los dispositivos móviles: El 53% de los internautas ha utilizado las redes sociales con conexión fija desde el hogar y un 26% desde el terminal móvil. El perfil de los usuarios de móviles es más joven (más estudiantes) manteniendo una ligera mayor proporción de mujeres (IAB, 2013)

Figura 3.12. Informe anual la sociedad en red 2012



El Informe anual *La sociedad en red* (Inteco, 2013) referido a 2012 aporta datos nuevos sobre el uso de las redes sociales: aparecen las redes sociales como fuente de información para temas de salud, aunque se señala que la confianza en estas es mínima. Actualmente es Wikipedia la red social más utilizada por estos pacientes (72%), Facebook es utilizada por 35,1%, y en menor medida se situarían Youtube (30,8%) y Twitter (13,3%). Aún con un nivel de confianza bastante bajo, con las redes sociales se busca aclarar dudas (38,9%), y conocer y compartir experiencias de salud similares con otras personas (26,1%).

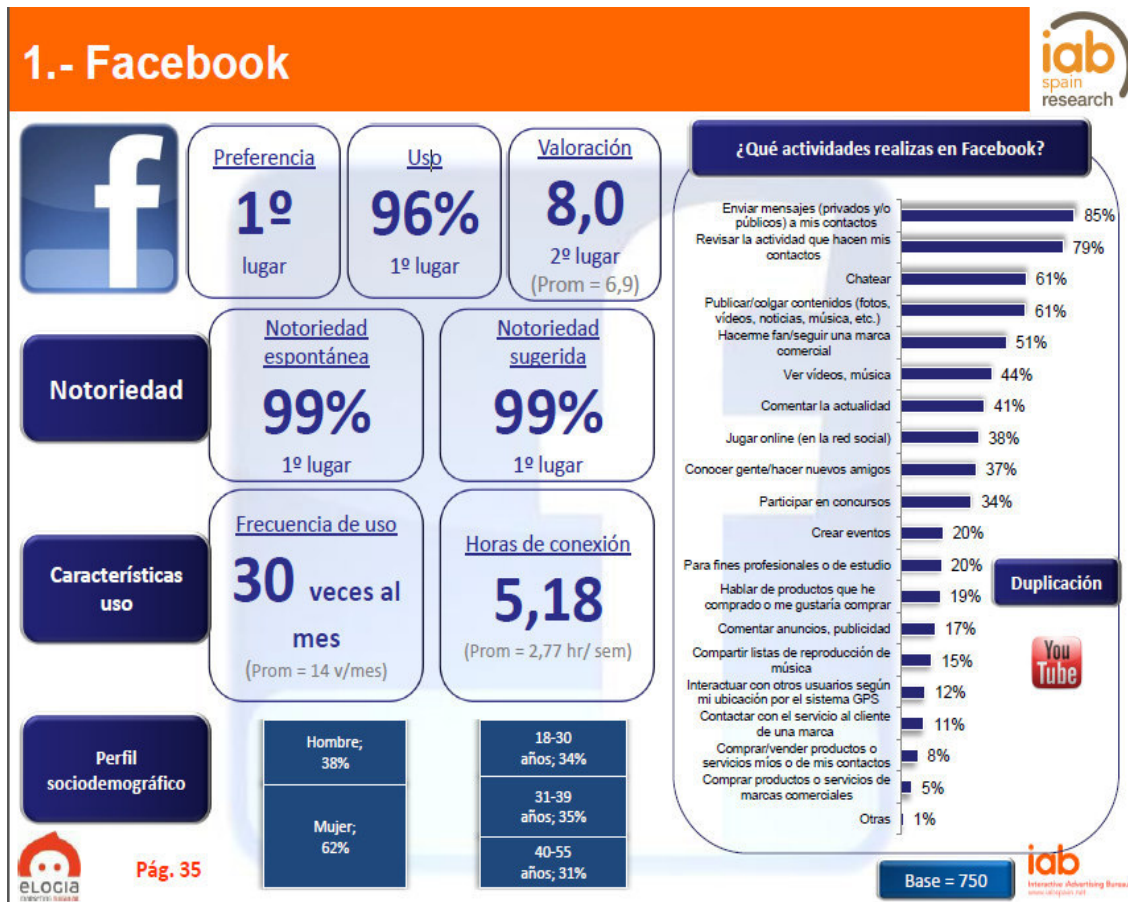
La encuesta también revela que “el 64,1% de los usuarios de Internet en los últimos tres meses (el 46,4% de la población de 16 a 74 años) participa en redes sociales de carácter general, como Facebook, Twitter o Tuenti, creando un perfil de usuario o enviando mensajes u otras contribuciones”. Dentro de este público objetivo son los estudiantes los más participativos (94,8%) y los jóvenes de 16 a 24 años (94,5%). Por sexo, la participación de las mujeres (65,6%) es algo superior a la de los hombres (62,8%). Es curiosa la inversión de los datos: cuanto más jóvenes son, mayor diferencia hay entre los sexos (en el caso del acceso en mayores de 45 años se constata un mayor uso por parte de los hombres). El usuario tiende a ser en mayor proporción mujer joven (69% de 18 a 39), estudiante, trabajador por cuenta ajena o en búsqueda de trabajo (IAB, 2013). El uso de las redes profesionales tales como LinkedIn, Xing, etc., cuenta con un 14,6% de los internautas. Este porcentaje se eleva al 47,1% en los trabajadores relacionados con el sector TIC y alcanza el 29,3% entre los titulados superiores.

Así bien, después de contemplar este panorama general, nos gustaría describir algunos rasgos que configuran la situación de las redes sociales en España, como son los siguientes:

- Uso de redes sociales.
- Clasificación actual de las redes más populares.
- Tiempo de conexión media.
- Motivación.

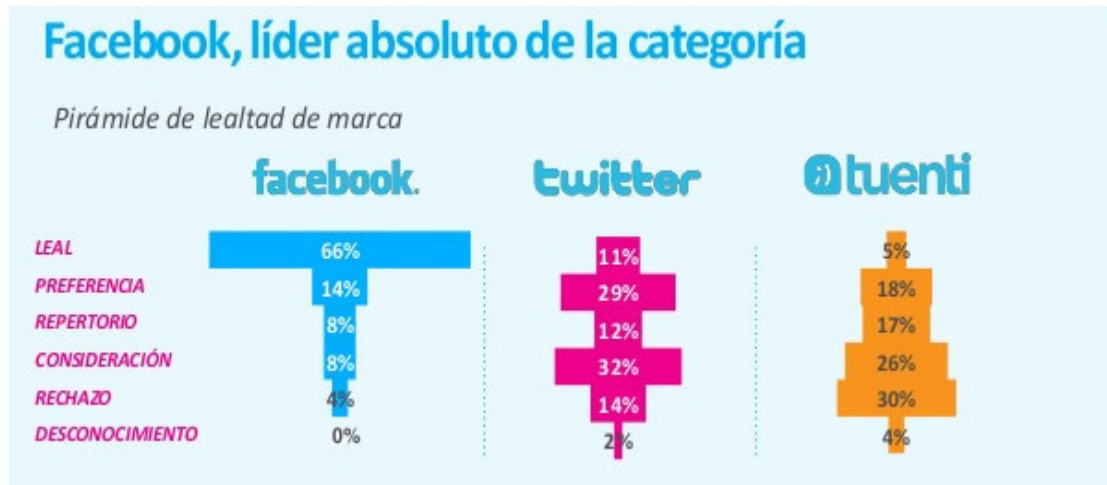
El uso de las redes sociales ya ha quedado anteriormente expuesto. Se encuentra en pleno crecimiento gracias al uso del móvil, utilizado fundamentalmente por los jóvenes. La red estrella es Facebook por preferencia, valoración y mayor uso e interacción con otros usuarios, como puede comprobarse en la figura 3.13.

Figura 3.13. La red social más usada: Facebook. (Extraído del IV Estudio anual Redes Sociales, 2013: 35)



La clasificación de las redes más populares se mantiene respecto a los años anteriores en el liderazgo de Facebook y Tuenti entre los jóvenes, con un ascenso importante de Twitter (véase figura 3.14). La penetración de redes sociales aumenta en este tramo de edad (14-17) y sólo un 7% afirma no ser usuario de alguna red. Tuenti es la red que presenta más diferencias y es la favorita de los más jóvenes. Sube en todos los indicadores hasta incluso convertirse en la red favorita para los adolescentes. De modo global, tal como refleja 5ª Oleada del Observatorio de Redes Sociales (The Cocktail Analysis, 2013), Facebook tendría el liderazgo indiscutible, estando a la zaga Twitter. En Tuenti se estaría produciendo una migración a estas redes sociales (7 de cada 10 usuarios están ya en Twitter), como podemos ver en la siguiente figura:

Figura 3.14. Permanencia en las redes sociales (extraída de <http://www.slideshare.net/TCAAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>)



Otra figura (3.15) que completa la visión sociológica de uso de las redes es la siguiente, que incorpora la distinción entre hombres y mujeres, además de edades.

Figura 3.15 Redes utilizadas (extraído del *IV Estudio anual Redes Sociales, 2013: 26*)



El panorama de las redes líderes para los jóvenes se dibuja así: Facebook no se percibe como necesario a no ser de un posible uso familiar; Twitter se perfila como el estándar de red social enriquecida y Tuenti está siendo sustituida por las demás redes y por el Whatsapp (véase figura 3.17). Se está dando un cambio de redes sociales, unas se sustituyen por otras, pero no se aumenta el número de redes a utilizar. Así, en el informe de IAB (2013) se recoge que el 50% de los encuestados afirma haber abandonado o reducido el consumo de alguna red social. Entre las principales redes que se han abandonado o que han visto reducido su uso se encuentran: Badoo, Hi5, Tuenti, Myspace y Twitter. El tiempo que el usuario dedicaba a estas redes es transferido a otras actividades online, tal como podemos ver en la siguiente figura:

Figura 3.16. Situación actual de Tuenti (extraída de <http://www.slideshare.net/TCAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>)



Figura 3.17. Situación actual de las 3 principales redes sociales (extraída de <http://www.slideshare.net/TCAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>)



Aparecen otras nuevas redes sociales que no logran acaparar el interés ni desplazar a los usuarios (Pinterest, Instagram, Ask.fm, etc.). Pinterest e Instagram según IAB (2013) han tenido un fuerte crecimiento en 2012. Son redes que se utilizan adicionalmente a otras redes (no como sustitutas, aunque si les roban minutos). La integración entre redes es un aspecto a tener en cuenta entre los usuarios. El 66% de los usuarios de Instagram afirma que la tienen vinculada a Facebook y/o Twitter. En el Informe E-España (2013) de la Fundación Orange se explica esta estabilidad o desinterés por el impacto del Whatsapp como medio de comunicación social, que incorpora herramientas multimedia en círculos de conocidos.

Por último, dedicaremos un espacio a reflejar la situación de las TIC en la educación española según los últimos informes oficiales. El Departamento de Proyectos Europeos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) presentó un documento en 2011 que muestra una serie de indicadores y datos de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación en Europa y en España en los años 2009 y 2010. En dicho informe se plantean algunas cuestiones que reproducimos textualmente:

“El porcentaje de centros educativos con banda ancha creció en 2009. Lo mismo ocurre con los centros educativos con conexión a Internet, aunque este aumento fue menos significativo, solamente en dos décimas, de 99,5% en 2008 a 99,7% en 2009. De su análisis se desprende que prácticamente todos los centros educativos tienen conexión a Internet. Además, el número medio de alumnos por ordenador destinados a tareas de enseñanza y aprendizaje descendió, lo que viene siendo una tendencia desde el año 2005, cuando había un número medio de 8,8 hasta los 5,3 de 2009 (...). También descendió el número medio de alumnos por ordenador destinados a la docencia con alumnos, que pasó de 7,5 en 2008 a 6,5 en 2009” (INTEF, 2011: 14).

Excepto para realizar algún curso de cualquier materia, la utilización de Internet para educación y formación desciende en el año 2009, si bien no de manera significativa, desde el año 2008. Conviene reseñar que actualmente las actividades que se realizan en las redes sociales permanecen estables, siendo la mayoría de usuarios espectadores y no productores de contenidos. Más relevante es para nuestra perspectiva de estudio el escaso porcentaje que se dedica a la educación (7%-8%), según la figura 3.18. que adjuntamos:

Figura 3.18. Uso de redes sociales (Extraído del *IV Estudio anual Redes Sociales*, 2013: 19)



El hábito instaurado del acceso mediante móvil a las redes sociales supone que la medición del tiempo de conexión media sea más amplia. Así, un 68% de los usuarios se conectan a diario a las redes sociales desde su móvil. Se eleva de esta forma la dependencia emocional hacia el dispositivo y no solo hacia la red en sí misma (de nuevo influido por la existencia del Whatsapp).

El Informe de la ONTSI (2011: 34) recoge datos del estudio de IAB donde podemos ver que:

“...el usuario de redes sociales dedica más tiempo a este servicio que a otros servicios en Internet ya que es el medio que más le gusta por considerarlo el más divertido y uno de los más actuales y dinámicos. Por área geográfica los usuarios de las redes sociales residentes en Galicia son los que tienen una mejor imagen de las mismas, encontrándolas divertidas y actuales. En Madrid el 55% las considera divertidas pero solo el 27% piensa que son el medio más actual. También es en Galicia donde existe una mejor percepción de las redes sociales como medio más actual”.

La mayoría tiene una actitud de espectador o para intercambiar mensajes privados o públicos/ chatear. El generar contenidos está aún en segundo nivel. El terreno motivacional de las tres primeras redes sociales por el momento se sitúa en cuatro indicadores. En Facebook y Tuenti el uso se produce para mantener el contacto con el círculo social cercano. Como causa secundaria le sucede Twitter como fuente de información relevante y expresión y el contactar con un círculo social lejano. Finalmente, queda como último motivo la convocatoria de eventos a través de la red social. Dado que no son redes específicamente educativas, es reseñable que no encontremos relación con usos incoados por el aprendizaje o el trabajo colaborativo.

El informe *Adolescentes y Social Media: 4 generaciones del nuevo milenio* (2013) confirma los datos anteriores, pero interesa sobremanera la división que establecen los investigadores al finalizar el estudio según el empleo de los “social media” (generación GPS, generación MP, generación GTA y generación NN) y según el estilo de vida (estilo relacional positivo, estilo relacional negativo, estilo de participación social integrado y estilo de participación social excluido), incluyendo una serie de recomendaciones finales para alumnos, educadores y padres.

En la juventud es digno de mención lo que ocurre para las personas jóvenes con discapacidad, donde “el acceso a las nuevas tecnologías (incluido el teléfono móvil) y los recursos y redes sociales que se basan en ellas, está muy poco presente en este colectivo” (INJUVE, 2012:252). Además, la brecha entre los jóvenes “se refiere al estatus social y formativo (...) cuanto menor es el nivel educativo menor es el uso, menor es la capacitación percibida y mayor es la distancia respecto al uso en

cualquiera de sus potenciales aprovechamientos” (2012: 08). Esta confianza de la juventud española en la red como lanzadera ciudadana, no se traduce en resultados constatables: “aunque el discurso social, compartido por los y las jóvenes, asocia la evolución del uso de internet con el aumento de las posibilidades, interés y alternativas de acción política, el uso real de la red por parte de los jóvenes para estos fines es minoritario” (2012:316).

3.5.- Ventajas y riesgos en el uso de redes sociales

Existe una visión tecnicista sobre las redes sociales, pero quizá interese más aquí señalar el poder de la red en la configuración de la personalidad, en la demostración de identidades y relaciones. Así lo recogen Fowler y Christakis en su obra *El sorprendente poder de las redes sociales* (2010), donde muestran una imagen del adolescente totalmente determinado por el grupo en conductas sexuales, de salud, etc. El fenómeno de la imitación y el contagio explicaría estos comportamientos homogéneos entre personas conectadas en las mismas redes y reafirmaría así estilos de vida comunes. Las redes sociales están relacionadas con modelos de conducta, por lo tanto, pueden ser materia de formación, objeto educativo, vistas como otra de las áreas de las relaciones humanas.

“El mundo está formado por redes y no por grupos” (Molina, 2001:19) Esta impactante afirmación, referida al análisis sociológico, nos sirve para que reflexionemos no tanto sobre la cuestión técnica de las redes sociales, sino más bien sobre su repercusión en el tema que vamos a tratar. El adolescente está construyendo y descubriendo su yo en red y no en grupo. Por tanto el análisis se presenta complejo, como no puede ser de otro modo, ya que implica el estudio de la persona. Asimismo, quedaría flotando en el aire la duda sobre si escogemos nuestras redes sociales o nos escogen ellas.

De cualquier manera, volviendo a nuestro tema inicial, los vínculos que se establecen muchas veces son cambiantes, “vínculos líquidos”. Los propios adolescentes no las perciben como seguras ni definitivas, no hay calidad en el compromiso. Estas relaciones de amistad conforman la identidad, puesto que son relaciones de igualdad, con intercambio recíproco. Sería difícil que existiesen en esta misma red las amistades heterogéneas, puesto que la edad condiciona la amistad. Las

relaciones pueden ir cambiando de nivel: desde una relación formal, sentimental, a una interacción compleja.

Las relaciones que establecen son expresión de una subcultura: creencias, valores comunes, ropa... que apuntan de algún modo a un estilo de vida colectivo. No hay un gran desarrollo de la intimidad, se tiende a hablar de terceras personas (lo que ellos mismos denominan como "cotilleo"). La amplitud de los contactos y la visibilidad entre los perfiles de estos, desdibuja los límites de las relaciones, aunque ellos demuestran un afán por controlar su red, como forma de proteger su intimidad. La definición del yo se pone en relación con las historias particulares de los otros. Se torna compleja una vez más esta percepción en cuanto las mallas de relaciones son complejas, aunque líquidas y cambiantes con la mayoría de los contactos. Los jóvenes pueden experimentar con diferentes identidades posibles, en una suerte de "tiempo muerto" fuera de la identidad ordinaria (véase el concepto de Erikson de la adolescencia como una "moratoria psicosocial").

Hay numerosas contribuciones a la reflexión sobre riesgos y beneficios de las redes sociales. El estudio publicado por la asociación Tertulia Digital (2013) advierte que entre los profesores las TIC no habrían supuesto cambios en la manera de enseñar y la mayoría lo admite como una ayuda al modo tradicional de dar clase.

En lo que se refiere a las ventajas, comenzaremos por comentar éstas desde la óptica educativa. Para ello seguiremos las aportaciones de Megan Poore (2013). La facilidad de uso y el hecho de captar la atención del alumnado sobre un punto son motivos pedagógicos, pero es la flexibilidad una de las mejores ventajas. La reedición constante se acerca perfectamente al proceso educativo, que se encuentra siempre en proceso de mejora, en revisión constante. Permite la corrección y supervisión de los textos editados. De cualquier manera, los beneficios no serán siempre los mismos y estarán condicionados por el uso de una u otra herramienta virtual, además del contexto educativo en que se encuentren para atender a su finalidad.

Así pues, la obtención de estos beneficios educativos a través del uso de las redes sociales no son automáticos, pero se pueden lograr con el trabajo adecuado. Podemos resumir en tres las grandes potencialidades educativas del uso de las social networks: fomenta el trabajo compartido que enriquece a cada uno de los usuarios, alumnado y profesorado se pueden conectar fácil y rápidamente de modo que ese estímulo se convierta en una motivación y, por último, su familiaridad con ciertas

herramientas hace atractivo su manejo, que debería ser completado con otros usos o instrumentos (por ejemplo, una wiki). Enumeramos algunos de estos usos:

- Análisis, interpretación, síntesis y crítica.
- Validación y evaluación.
- Alfabetización tradicional.
- Alfabetización visual.
- Alfabetización digital.
- Comunicación.
- Trabajo colaborativo y en equipo.
- Participación e integración.
- Asimilación de otras ideas.
- Pensamiento crítico.
- Autocontrol y autorregulación.
- Refuerzo motivador al tener público, audiencia.
- Creatividad.
- Facilidad de recibir comentarios/feedback.
- Accesibilidad fuera de clase.
- Programación.
- Comunicación con los padres

Por otra parte, el profesor también se ve beneficiado, puesto que la motivación intrínseca funcionaría en cuanto que es reconocido su trabajo y la motivación trascendente al hacer del trabajo un servicio para los demás. La colaboración y comunicación no cambian la relación humana ya existente entre alumnos y profesores, sino que la enriquecen. Se abre la posibilidad a un diálogo más horizontal y a una mayor riqueza en las fuentes de información, que superan el libro de texto y el diccionario. La autogestión del conocimiento se vincula a la práctica profesional - entendemos el estudio como el desarrollo potencial de esta-, que puede verse favorecida por su canalización en las redes sociales.

“Esta dinámica implícita en las redes sociales se proyecta cada vez más como una exigencia al mundo de la educación, sugiriendo nuevos roles para profesores y alumnos orientados al trabajo autónomo y colaborativo, crítico y creativo, la expresión personal a través de diversos canales (texto, imagen, audiovisual), la investigación en la

acción y la cultura de compartir recursos, comentarlos, crear conocimiento y aprender juntos” (García-Valcárcel, 2013:114)

Sin embargo, más abundante son aún las críticas y advertencias sobre los riesgos de las redes sociales. Algunas presentan la cuestión desde un techo de dos aguas. Tal sea con la polémica en torno a la identidad juvenil: ¿les ayuda a los jóvenes la red social a configurarse identitariamente o les anula uniformizándoles con las tendencias y modas teledirigidas? ¿La “extimidación” les hace llegar demasiado lejos hasta apartarles de lo que verdaderamente son?. Identidad, privacidad (y sus consecuencias legales), intimidad, adicción, acoso, los contenidos peligrosos (racismo, violencia, pornografía, etc.) son algunas de las preocupaciones sociales que invaden nuestras portadas de periódico con frecuencia. En este sentido, son interesantes las reflexiones de Livingstone (2009: 87).

Los riesgos analizados son abundantes, como señala en su informe anual el Berkman Center for Internet (citado por Monsoriu, 2008: 171), sin perder de vista que no son distintos a los presentes en la vida real. Procedemos a enumerarlos a continuación:

- Privacidad y falta de intimidad.
- Pérdida de tiempo
- Posible adicción digital.
- Spam
- Virus y troyanos.
- Suplantación de identidad.
- Contactos peligrosos (depredadores sexuales, pederastas, grupos de conductas de riesgo o no saludables tales como pro suicidio, pro anorexia o bulimia, drogas, terrorismo, etc.).
- Ciberacoso.
- Phising.
- Secuestros.
- Prostitución.
- Imágenes y vídeos inapropiados.
- Pornografía infantil.
- Protección de datos.
- Propiedad intelectual.

Según Baim (2011), el miedo, la ansiedad ante el peligro que corren los niños han dominado las investigaciones en Estados Unidos y otros países. Es bueno saber los límites en los que podemos confiar, pero no debemos sucumbir ante el pánico generalizado que rodea el tema de la identidad y privacidad “online”. En las relaciones humanas, uno determina qué cosas quiere contar y a quién. Facebook tiene listas de amigos que permiten seleccionar a quién cuentas la información y Flickr permite limitar la visibilidad de fotografías a amigos y familiares. De todas formas es más usual que todos los llamados “amigos” tengan acceso a la misma información personal, independientemente del grado de intimidad que se tenga con ellos. La relación de amistades que uno tiene en la red social afecta a su identidad. Todos pueden ver las amistades y contactos y pueden interpretar cómo es una persona y afectar a su reputación. También los amigos pueden afectar a la imagen personal cuando escriben en el muro, etiquetando fotos con su nombre o con los comentarios. Cada vez más la gente crea su identidad a través de fotos y vídeos. Para terminar, esta autora defiende sintéticamente una postura de prudencia. Aunque Internet ofrece un mundo de posibilidades a los niños y jóvenes, también constituye una amenaza continua de riesgo para este débil sector de la población. Actualmente este es uno de los temas fundamentales de debate. ¿Constituye una oportunidad o un riesgo que daña la vida de niños y jóvenes? Cuál es el equilibrio entre riesgo y oportunidad para un uso óptimo de Internet y las nuevas tecnologías? La rápida difusión de internet, la publicidad contenida en las webs, etc. amenazan la poca seguridad de los niños ante la red. Además, el gran salto generacional que existe en el manejo de las nuevas tecnologías por los padres y los hijos facilita que los niños estén aún más desprotegidos y en peligro. Sin embargo, para coger una oportunidad uno debe asumir un riesgo. Si queremos hacer un amigo online, correremos el riesgo de encontrar alguno con malas intenciones.

Debemos animar y celebrar aquellas iniciativas que favorezcan el uso de internet por los niños, de tal manera que si vemos un adolescente que da información personal on line, en lugar de decir que a la juventud le falta sentido de la privacidad en la red, tendríamos que preguntarnos si les hemos enseñado cómo funcionan los controles de privacidad en las redes sociales y, después, pensar cómo deberíamos trabajar para diseñarlas mejor. Es cierto que, pese a lo esperado, actualmente los conocimientos que poseen los niños y jóvenes de Internet no son los adecuados, pero no por la falta de creatividad e imaginación de estos, como se ha dicho, sino por las

instituciones que controlan el acceso a Internet, por padres ansiosos, profesores inseguros y políticos ocupados.

Dan Tapscott en su obra "Growing up digital". The rise of the Net Generation" perfila los rasgos de la juventud que utiliza los medios con tal naturalidad como las que McLuhan describe como extensiones de su cuerpo o como nativos digitales. Las críticas también hacen surgir debates que ya hemos expuesto antes, como el artículo hecho libro posteriormente de Carr o el debate que el propio Tapscott abre en su página web sobre la que sería la generación más tonta (www.grownupdigital.com), que se fundamenta en diez tópicos (contrarios a las diez características que el mismo autor ya había expuesto en el pasado): son más tontos de lo que éramos a su edad, son adictos y pierden sus habilidades sociales, no tienen tiempo para los deportes o actividades saludables, no tienen vergüenza, son mimados e indecisos, roban y violan los derechos de propiedad intelectual, descargan música, canciones de intercambio y comparten todo lo que pueden en las redes peer-to-peer, sin respetar los derechos de los creadores o propietarios, acosan, son violentos, no tienen ética del trabajo y serán malos empleados, ésta es la última narcisista generación del yo y no les importa nada.

Forma parte del problema tanto el miedo ante los riesgos descritos, como la ignorancia ante las ventajas. Algunas de las recomendaciones frecuentes se desdibujan con la evolución del propio fenómeno. Por ejemplo, hasta el momento se ha afirmado la conveniencia de instalar el ordenador fijo en un lugar común y no en las habitaciones. La aparición de los portátiles y ahora de forma definitiva las tabletas y los teléfonos móviles hacen que esta idea haya quedado prácticamente obsoleta en lo que a seguridad se refiere. Otro tema es la edad de inicio de las redes sociales, ya que el límite son los 14 años en la mayoría, pero se tiende a recomendar que no se prohíba el acceso como medio para poder compartir y educar en familia (Monsoriu, 2008: 224). Sin duda también ha avanzado a pasos agigantados el conocimiento de los adultos -padres y profesores- que rodean al estudiante. No es cuestión menor, ya que la mayor formación y competencia de los adultos redundan en un entorno más seguro para los jóvenes. Padres y profesores ayudan a paliar los riesgos animando a compartir con ellos o a denunciar conductas inadecuadas, hablando de sus propias experiencias en el uso de sus redes. Paulatinamente deberían responder a parámetros de calidad, auditables y supervisados por el propio centro, que es quien establece los criterios de elección de los productos que utiliza por su calidad y adecuación a los fines

educativos. Las redes cerradas se presentan como más adecuadas, como ya hemos mencionado anteriormente (Prensky: 2011: 178).

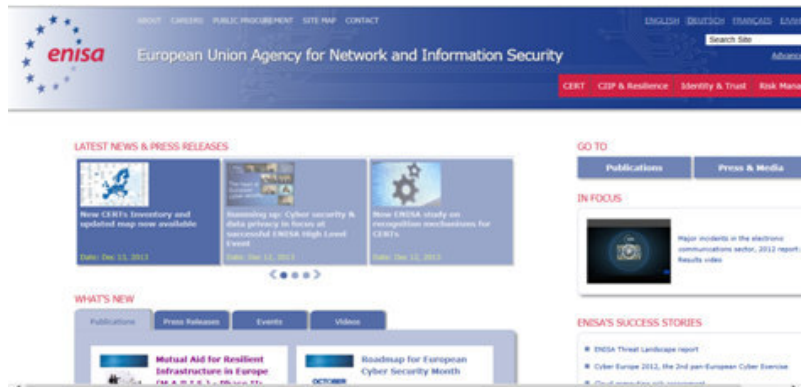
Es interesante el mapa que establece De Haro (2010: 70) que recogemos en el gráfico 3.2. En el ámbito escolar, son pues tres tipos los que configuran una adecuada privacidad que redundan en un uso seguro: autogestión del software, microblogging y redes sociales completas.

Los medios de comunicación recogen este impacto social de las redes sociales en dos sentidos: hasta el momento se publicaban noticias que parecían avalar la tesis negativista, que asociaba más problemas que ventajas al uso por parte de menores. Algunos ejemplos son los siguientes titulares: “El acoso escolar se cuelga de la red” (*La Voz de Galicia*, 11-II-2009, página 31); “Un asesinato de la generación 2.0” (<http://www.diariodesevilla.es/article/sevilla/351987/asesinato/%07la/generacion.html>) o “Internet 2.0 y los menores: uso o abuso, el dilema del teléfono móvil” (*El correo gallego*, 24-X-2011, página 6). Actualmente, son numerosas las referencias a los estudios, las utilidades que comportan y, sobre todo en relación a la juventud, tras el comportamiento de un menor siempre se recurre a su huella digital en las redes, manifestación de su identidad digital, que completa su perfil público.

Lo cierto es que cada vez son más frecuentes los programas y recomendaciones para un uso seguro y responsable. Nos gustaría incluir aquí los programas principales agrupándolos en dos grandes grupos: iniciativas públicas y privadas a nivel europeo, nacional y local.

En primer lugar, queremos destacar dos programas de carácter público internacional, tales como INHOPE y ENISA. Este último, acrónimo en inglés corresponde a la agencia europea de redes y seguridad de la información, quien alienta y coordina investigaciones y decisiones para proteger la seguridad en la red. Mostramos su pantalla de inicio en la siguiente figura.

Figura 3.19. ENISA: <http://www.enisa.europa.eu/>



INHOPE es un organismo internacional contra la pornografía infantil (www.inhope.org) cofundada por la Unión europea y con presencia en todo el mundo, como puede consultarse en su memoria anual 2012.

En España, es INTECO quien promueve la investigación nacional (figuras 3.20 y 3.21). Y, en concreto, el Centro de Internet Segura de España (SIC) está coordinado por PROTÉGELES (figura 3.22), en colaboración con el Centro de Seguridad de la Información de Cataluña, CESICAT. Esta institución se difunde a través de dos direcciones web: www.protegeles.com y www.centrointernetsegura.es.

Figura 3.20. INTECO: <http://www.inteco.es/Seguridad/Observatorio/Multimedia/>



Figura 3.21. Observatorio de la sociedad de la información (INTECO)



Figura 3.22. Página de inicio de Protégeles.



La labor a nivel nacional de la Agencia Española de Protección de Datos (<http://www.tudecideseninternet.es/menores/>) se centra en las áreas divulgativas y formativas. La Asociación Profesional Española de Privacidad también dedica una sección especializada en menores, en cuya web encontramos un listado de programas y referencias formativas para educadores, que incluimos aquí:

- Agencia Española de Protección de Datos: “Tú decides en internet”.
- Agencia Vasca de Protección de Datos: “KONTUZDATOS”.
- Alerta en línea (Gobierno EE.UU). Kit de materiales de Net Cétera.
- Autoridad Catalana de Protección de Datos: “Privacidad para jóvenes”.
- chaval.es
- Con vos en la web.
- Departamento de Interior de Estados Unidos: “Proteja a los niños en internet”.
- La Familia Digital.
- Oficina de Seguridad del Internauta. Menores OSI. Herramientas de control parental.
- Orange. Navega Seguro.
- Pantallas amigas. Privacidad online.
- Protégeles.
- Red de Escuelas Digitales de Castilla y León Siglo XXI. Guía de buenas prácticas TIC para las familias.
- Información sobre el significado de las etiquetas que aparecen en los videojuegos. www.pegi.info/es.
- Blog de sobre seguridad y menores: <http://elblogdeangelucho.com/elblogdeangelucho/>.
- Fundación Alia2. www.alia2.org.
- ONG Padres 2.0. www.padres20.org.
- Programa para establecer un filtro publicitario. Ad Block. www.adblockplus.org/es.
- Listado de webs peligrosas. www.someonewhocares.org/host.
- Recurso para comprobar la fortaleza y seguridad de las contraseñas: www.passwordmeter.com.
- Internet sin Acoso. <http://www.internetsinacoso.com>.

Publicaciones.

- Derechos de niños y niñas – Deberes de padres y madres: Guía de recomendaciones.
- Guía de introducción a la Web 2.0: aspectos de seguridad y privacidad en las plataformas colaborativas.
- Guía de menores en Internet para padres y madres.
- Guía ‘Navega sin miedo...pero con cuidado.
- Guía para usuarios: identidad digital y reputación online.
- Guía S.O.S. contra el Cyberbullying. Educadores.
- Guía S.O.S. contra el Cyberbullying. Padres.
- Guía S.O.S. contra el Grooming. Padres y educadores.
- Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo.
- Guías de ayuda para la configuración de la privacidad y seguridad de las redes sociales.
- Recomendaciones a usuarios de Internet.

Sin duda, cabe señalar el Acuerdo Marco de colaboración en educación para la mejora de la seguridad, suscrito por los Ministerios de Educación y Ciencia y del Interior en diciembre de 2006 (<http://www.interior.gob.es/file/64/64645/64645.pdf> y <http://www.interior.gob.es/planes-de-prevencion-43/plan-director-para-la-convivencia-y-mejora-de-la-seguridad-en-los-centros-educativos-y-sus-entornos-848>). A raíz del cual se dictó la Instrucción nº 7/2013 de la Secretaría de Estado de Seguridad, sobre el “Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos”. Dicho plan conlleva acciones formativas en los centros con padres, alumnos y profesores impartidos por expertos del cuerpo de Policía o de la Guardia Civil. Podemos ver el díptico informativo en la siguiente imagen (figura 3.23).

Figura 3.23. Plan director para la seguridad (extraído de <http://www.interior.gob.es/file/63/63272/63272.pdf>)



Comentario aparte requieren las secciones específicas que están desarrollando las propias redes sociales. A modo de ejemplo sirva el “Plan Contigo”, pilotado en colaboración con las fuerzas de seguridad. Tal como se explica en la red social Tuenti: “consiste en un espacio en el Tuenti en el que cualquier usuario interesado podrá encontrar información de utilidad y consejos sobre seguridad para las situaciones y acciones más habituales de su vida cotidiana como la navegación segura en Internet,

el manejo de su perfil en las redes sociales, lucha contra el acoso escolar o bullying, disfrutar de la convivencia en general de forma segura, entre otras”. También atienden dudas y consultas agentes especializados de la Policía Nacional y de la Guardia Civil.

En Facebook encontramos un manual *Facebook para educadores* con recomendaciones de uso seguro, privacidad y contenidos relacionados con menores y formación para profesores.

Otra institución que podemos destacar es Generaciones Interactivas (www.generacionesinteractivas.org), que se define como “organización sin ánimo de lucro integrada por profesionales de múltiples ámbitos (académico, docente, empresarial...) y nacionalidades cuya misión es promover un uso de la tecnología que haga mejores a las personas. Fue fundado en diciembre de 2008 por Telefónica, la Universidad de Navarra y la Organización Universitaria Interamericana (OUI)”.

Un último ejemplo es el Proyecto Centinela auspiciado por la confederación española de centros de enseñanza (CECE) y el centro de difusión de la innovación de educación (CDI). Consiste en un lugar web (www.proyectocentinela.com), que contiene un observatorio infantil, material didáctico, sesiones de formación, etc.

Antes de dejar el ámbito nacional, debemos incluir la web www.teprotejo.com lanzada por Papaz, una red de padres y madres, que lucha contra los abusos a menores, especialmente en internet.

A nivel autonómico existe una importante presencia de la Xunta de Galicia a través del Espazo Abalar. En particular, el programa destinado a formación de menores y educadores se llama “Navega con Rumbo” (www.edu.xunta.es/navegaconrumbo/presentacion.html). En colaboración con el Colexio Profesional de Enxeñaría en Informática de Galicia (CPEIG), se centra en la publicación de Guías de Navegación diferenciadas para alumnos, padres y profesores y la visita a centros escolares para dar charlas formativas. Además, en el año 2012 organizó el Congreso “Formación e competencias na nova sociedade” dirigido a profesores.

En el ámbito local, el ayuntamiento de A Coruña lanzó una campaña de prevención de adicciones digitales mediante carteles y folletos con consejos útiles para navegar con seguridad en internet. Un proyecto conjunto entre la Fundación Amancio Ortega y la Fundación Santiago Rey Fernández-Latorre es la Plataforma Projecta, que ofrece

formación y propuestas educativas a profesores para renovar su forma de enseñar a través de las TIC (www.plataformaprojecta.org).

Otra iniciativa que surge al amparo de la Fundación Amancio Ortega es el Aula PdB, una plataforma de profesores interesados por la innovación educativa que nace como consecuencia del Proyecto Ponte dos Brozos. Dicho proyecto tiene como objetivo mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en las aulas entre alumno y profesor.

Otra entidad de carácter privado, la fundación Barrié de la Maza, organiza talleres, charlas y difunde material formativo para padres y profesores en torno a las redes sociales y la tecnología educativa.

Como puede verse, las iniciativas se suceden y aumentan exponencialmente. Cabría decir que toda institución educativa aborda de algún modo la educación digital con programas, cursos, secciones específicas, etc.

No obstante, todavía hay temas que faltan por investigar en las redes sociales. Las redes sociales son relativamente nuevas y la investigación es lenta según Baim (2011). Sabemos qué parámetros se usan para crear un perfil en la red, pero no cómo es percibido y qué consecuencias tiene ese perfil en esas páginas. Sabemos las distintas razones por las que la gente escoge sus amistades en la red, pero poco acerca de la autenticidad de esas relaciones. La mayor parte de la investigación se ha centrado en MySpace y Facebook, pero necesitamos un trabajo comparativo que examine las redes sociales en contextos variados, que trabaje más con usuarios que con estudiantes y adolescentes y analice cómo la gente organiza su experiencia social. Quizás el área menos estudiada e investigada es la ética. ¿Cuáles son las implicaciones éticas en el proceso de socializar espacios monopolizados por Facebook y otras empresas?. Los "Term of use" de estas páginas son problemáticos y tenemos poca elección sino confiar que estas páginas no abusarán del contenido que hemos aportado. La lucha de poder entre los propietarios y usuarios es compleja e ignorada en los trabajos de investigación. Otro tema ético, poco estudiado es el manejo de la información. Los usuarios pueden decidir apenas cómo se usa la información una vez que esta aparece en la red. Tampoco están bien informados de lo que ocurrirá después con esa información. No queremos decir con esto que las redes sociales deban verse como una amenaza; de hecho, ofrecen numerosos beneficios (como los comentados anteriormente), pero sí es necesario saber que las

páginas que ofrecen estos servicios están reestructurando la naturaleza de las redes sociales y debemos ser prudentes para evitar estudiarlas desde dentro, sino hacerlo desde fuera, en su contexto cultural y comercial, como empresas.

3.6.- La enseñanza y el aprendizaje con redes sociales

Livinstone (2013:348-368) señala que las ventajas en el uso de Internet por los niños y jóvenes en el ámbito escolar y social están comúnmente aceptadas y que las nuevas tecnologías y redes sociales aparecen integradas en la sociedad de hoy en día, aunque apunta que todavía falta un gran camino por recorrer.

La mayoría de los niños y jóvenes, aunque “nativos digitales”, usan Internet a modo de “cultura de consumo” (páginas contenidos de series de tv, descargar programas de música ,etc.) en lugar de encontrar en la red un marco para la creatividad y desarrollo propio. El análisis de los usos que los alumnos hacen de estas redes revela que, pese al potencial educativo que le atribuyen algunos investigadores (Muñoz y Towner, 2009), lo cierto es que la utilización que los estudiantes hacen de Facebook es fundamentalmente para mantener contactos con personas que ya conocen en el plano presencial, y que su uso en contextos académicos es nulo (Hew (2011).

Así pues, en el plano educativo todavía existe mucho por trabajar para llegar, por ejemplo, al nivel de desarrollo que las redes sociales han tenido en campos como el ámbito laboral. Se trataría de complementar más que de intentar sustituir un fenómeno tan asociado al tiempo libre: “se echa en falta un esfuerzo similar (a la inversión en tecnología) para educar en el buen uso. Aunque no es tarea sencilla porque faltan referentes educativos: es difícil educar sobre aquello para lo que no has sido educado” (García, 2010:42).

En la enseñanza y el aprendizaje online existen ciertos “mitos”, como los denomina el profesor Cabero, ya comentados en el capítulo anterior. García Manzano (2006) destaca cuatro que han de tenerse en cuenta: se presupone una mayor interactividad, cierta gestión individualizada del conocimiento, se fijarían más los conceptos por simulación y se necesitaría un cambio de roles de alumnos y profesores. Todos estos clichés en torno a la tecnología educativa, pierden fuerza paulatinamente y vemos aparecer una idea recurrente en distintos autores: la

necesidad de un cambio de metodología, porque efectivamente se le pide al profesor que enseñe como no ha sido enseñado. Se impone un “cambio en la cultura profesional” (Area, 2011)

Aunque hoy en día el uso de Internet está generalizado en la educación (ha habido cambios en el currículum escolar para incluir contenidos tecnológicos), siguen existiendo dificultades para saber cómo implantar y evaluar las distintas actividades con las nuevas tecnologías. Baim (2013) señala que recientes estudios en colegios de Estados Unidos demuestran muy poca diferencia de resultados en las asignaturas de matemáticas y lectura utilizando las nuevas tecnologías, comparados con aquellos obtenidos con el método tradicional. Por ello, deducimos que lo importante no es la cantidad o número de horas empleadas en el uso de las tecnologías, sino la calidad o manera en que éstas son usadas. El uso de Internet y las nuevas tecnologías en el ámbito escolar debería facilitar la comunicación, el intercambio de información en un grupo, la creatividad, la iniciativa, la toma de decisiones, etc. Es decir, las actividades tendrían que estar diseñadas para que los alumnos alcanzasen las “soft skills” o habilidades sociales (capacidad de comunicación, confianza en sí mismo, capacidad para trabajar con otras personas, etc.) que demanda la sociedad global del siglo XXI. Sin embargo, hoy en día, este objetivo no está conseguido en la mayoría de las escuelas. El estudio de Busquet (2012) revela que las escuelas “dan la espalda a las redes sociales”, lo que mantiene abierta la brecha digital.

De Haro en su blog sobre calidad e innovación en educación secundaria (<http://jjdeharo.blogspot.com.es>) considera que las redes sociales son ideales para usarlas en el ámbito docente y les atribuye varias ventajas comunes, independientemente de la asignatura que se trate, del profesorado o del grupo de alumnos:

- Permite centralizar en un único sitio todas las actividades docentes de un centro educativo.
- Aumenta el sentimiento de comunidad educativa para alumnos y profesores debido al efecto de cercanía que producen.
- Mejora el ambiente de trabajo al permitir al alumno crear sus propios objetos de interés, además de los que le sean requeridos.
- Aumenta la fluidez y sencillez de comunicación.

- Incrementa la eficacia del uso práctico de las TIC, siendo un medio aglutinador.
- Facilita la coordinación y el trabajo de diversos grupos de aprendizaje.
- Permite desarrollar un aprendizaje del comportamiento social básico.

Algunos autores ya han avanzado hasta intentar establecer pasos prácticos para que los educadores puedan comenzar a cambiar las prácticas educativas para aprovechar las oportunidades generadas por las redes sociales. Así, Ferguson (2011) ofrece un enfoque equilibrado para el uso de preguntas para orientar a los estudiantes en ámbitos de problemas poco definidos. El uso social de preguntas en línea se ha identificado como una interacción de aprendizaje y significativa en algunos aspectos, pero no siempre como un punto de partida adecuado.

Si bien, en el caso de los profesores constituye un proceso no solo de enseñanza o aprendizaje, sino de “autoformación”. Siguiendo las ideas expuestas por Yanes y Area (1998; citado por Area, 2011), se consigue así que la formación del profesorado debe ser un proceso colaborativo, una trayectoria socializada todavía sigue siendo una reivindicación necesaria en estos tiempos de feroz individualismo. Junto a dicha autoformación se situaría la colaboración -siguiendo la propuesta de Area (2011)- puesto que las redes permiten espacios más amplios sin barreras de espacio ni tiempo, que incluso vinculan tras las fronteras unidos por la misma lengua (en el caso español con los países latinoamericanos y ante el crecimiento del fenómeno del plurilingüismo también con centros y profesores de habla inglesa).

Los profesores más jóvenes aprenden de los que tienen más experiencia, que pueden divulgarla en forma de objetos digitales. Esta red de docentes se puede definir como “comunidad profesional creada para la autoformación o el aprendizaje compartido que se caracterizan por ser iniciativas voluntarias de profesores, democráticas en su origen y funcionamiento, con un fuerte compromiso con la innovación, el cambio y la mejora educativa, con unas metas y unos propósitos compartidos (Marcelo, 2001; 2002; citado por Area, 2011). En definitiva, las redes (tuteladas de forma pública o privada, autogestionadas o generalistas), favorecen también la identidad pública del profesorado y de su centro, la creación colaborativa, la comunicación y el fortalecimiento de los vínculos profesionales y la difusión de opinión sobre el sector.

Area (2011) se plantea si desaparecerán las redes sociales como fruto inmaduro de una moda pasajera, pero defiende la fortaleza de las comunidades de aprendizaje. Estas poseen finalmente un carácter relacional con los llamados espacios personales de aprendizaje (EPA). Sloep (2011) también se orienta en este sentido, definiendo cómo deben ser estas redes para intercambiar, trabajar, crear, ofrecer y evaluar. Señala unos parámetros de diseño que bien pueden servir para calificar las ya existentes, a los que podemos añadir los aportados por Camacho (2010:99):

- Adaptación al tipo de participante: alumno, profesor, contexto, etc.
- Naturaleza del conocimiento.
- Organización del proceso de aprendizaje.
- Tipo de control: jerarquía vertical u horizontal.
- Tipo de casos o escenarios para la configuración de las herramientas.
- Nivel de conocimiento entre los participantes.
- Acceso libre o restringido.
- Establecer de antemano los criterios de participación y los objetivos didácticos.
- Solicitar a los miembros que participen activamente mediante la creación de contenido y el intercambio de ideas.
- Dinamizar periódicamente los foros de debate.
- Seguir a personas relevantes, cuya información nos pueda ser de ayuda.
- Incluir todo tipo de aprendizaje tener en cuenta el aprendizaje no formal.
- Proporcionar entornos personales de aprendizaje enlazados con el Sistema institucional de Gestión del Aprendizaje.
- Proporcionar un medio que facilite un método sencillo de publicar en red.
- Utilizar herramientas sencillas.

Estas condiciones de diseño son igualmente aplicables al modo en que se organiza el aprendizaje, que debe encontrar el punto medio entre la autonomía y la dirección para lograr las competencias de los alumnos y de los profesores. La selección y personalización por parte de los usuarios es clave, pero también lo es la

recuperación de las sesiones colaborativas o recibidas por alguno de los ponentes. Juega un papel importante la teoría pedagógica o el modelo educativo que haga de trasfondo al diseño y gestión de la herramienta y sus contenidos. No existe necesariamente un único modelo. Así, las teorías constructivistas señalarán su foco hacia la autonomía. El modelo colaborativo, tan citado en los trabajos sobre tecnología (De Benito, 2005), está siendo completado por otras teorías, como son el coasociacionismo de Prensky o el conectivismo de Siemens, quien concibe redes de aprendizaje y los ecosistemas de conocimiento. Así, la forma de conocer las ideas y de conectarlas entre sí determina nuestro nivel de aprendizaje. Paralelamente, cómo estemos conectados condiciona la información que encontramos.

Otras aportaciones son las del aprendizaje basado en problemas (De Haro, 2010:80-90), por tareas o por proyectos como reseña García-Valcárcel (2013: 97), que sirve para la resolución de problemas, el diseño de un producto y la colección e intercambio de información.

Las actividades concretas dentro de la red social “siempre va a depender del profesor o la profesora que estén allí. Sucede exactamente lo mismo con las redes sociales donde cada docente le da el uso que más le conviene y aporta su propia personalidad” (De Haro, 2011). A continuación incluimos una propuesta de organización por parte de un profesor de secundaria.

Figura 3.24. Aplicaciones prácticas con la red social en clase. (Extraída de <http://jjdeharo.blogspot.com/2011/01/mi-clase-en-la-red-social.html#ixzz2pNRfbf5k>)



Entre estos usos prácticos ofrecemos una colección de posibilidades (Unturbe y Arenas; 2010: 259):

- El profesorado crea una red para los alumnos de su tutoría donde gestionar calendarios, eventos, entregas, enlaces, fotos del grupo, etc.
- Invitación a las familias a participar de aprendizajes compartidos o eventos de las clases, temas de las tutorías.
- Contacto con otros centros en sus redes para tratar de una materia, un proyecto, un tema, etc.
- Aprovechar para practicar otra lengua con centros de de otros países.
- Redes temáticas sobre un personaje literario, un tema científico, etc.

- Contacto con antiguos alumnos del centro.

El uso de la propia red social del centro, entre profesores o entre profesor y alumnos mejora el aprendizaje social dentro de la ciudadanía digital. Rodríguez Cifuentes (2010) incide particularmente en este aspecto proponiendo la inclusión de las redes sociales como tema transversal:

“Y si además consideramos que, el desarrollo integral de las personas supone algo más que atender a sus capacidades intelectuales, que es fundamental y necesario, atender a sus capacidades afectivas, de relación interpersonal y de inserción y actuación social, se hará preciso que los alumnos sean capaces de elaborar juicios críticos sobre lo que sucede y se encuentran en las redes, que les permita actuar en consecuencia” (Cifuentes; 2010:108).

Privacidad, intimidad, respeto y control técnico son parte del protocolo de la red social. Éste se sistematiza de algún modo en la denominada net-etiqueta, que da nombre al conjunto de normas que regulan un comportamiento adecuado que regula la interacción entre los participantes y sus aportaciones, que puede ser bien cimentado por parte de profesores y familias. En este sentido son interesantes los puntos señalados en Monsoriu (2008: 99-119) y García Fernández (2011), además de los propios manuales de las grandes redes, como Facebook, que en su *Manual para educadores* señala siete usos de Facebook para los educadores:

1. Ayudar al desarrollo y seguimiento de la política del centro educativo acerca de Facebook.
2. Animar a los alumnos a seguir las directrices de Facebook.
3. Mantenerse al día en lo que se refiere a las configuraciones de seguridad y privacidad en Facebook.
4. Promover la buena ciudadanía en el mundo digital.
5. Utilizar los grupos y las páginas de Facebook para comunicarse con los alumnos y los padres.
6. Adoptar los estilos de aprendizaje digital, social, móvil y “siempre en línea” de los estudiantes del siglo XXI.

7. Utilizar Facebook como un recurso para el desarrollo profesional.

La última tendencia propuesta por el Ministerio de Educación, a través de su organismo INTEF en un curso MOOC (curso online masivo) sobre identidad digital de profesores, propone la identificación de la competencia digital propia. Se trata de hacer consciente al profesor de su identidad digital como profesional de la educación y ponerlo en relación con otros a fin de generar sinergias que fortalezcan sus recursos. El docente debe crear sus propios filtros, seguimiento de temas y personas con quien compartir un área de su enseñanza haciendo participar a sus alumnos de su espacio personal de aprendizaje (EPA) y generando una red de relaciones con los colegas del sector educativo.

3.6.1.- Principales redes sociales utilizadas en la educación

Se pueden agrupar desde distintas perspectivas. Por un lado podemos hablar de redes sociales personales, que se centran en la comunicación -aunque incluyan otras funcionalidades- y son de facto las más conocidas. Por otro lado, podemos hablar de redes sociales en sentido amplio, en cuanto permiten al usuario tener contacto con otros usuarios, poseen un alto grado de interactividad y se orientan hacia alguna de sus herramientas o servicios. Tales como la fotografía, la música, los vídeos, la gestión y organización, etc.

De Haro (2011) clasifica las redes sociales según sean específicas para la educación, se planteen de modo vertical o de modo horizontal. Es decir, las redes sociales verticales se centran en un “tópico” o materia de especialización (profesional, etc.). Las redes sociales horizontales buscan fundamentalmente el contacto entre usuarios. Dentro de esta gran división conviene señalar específicamente las redes sociales más usadas tales como: Facebook, Tuenti y Twitter. Permiten la creación de grupos (e.g. Facebook): por ejemplo, por clase, por centro educativo, por un rango determinado (profesores de ESO, de francés, etc.), por una finalidad concreta como puede ser el aprendizaje de idiomas...; publicación de trabajos o artículos de autoría colectiva: wikipedia (siempre en fase beta) y el uso del Microblogging (Twitter).

Figura 3.25. Redes sociales generalistas aplicadas a la enseñanza y redes verticales para jóvenes según De Haro (2011).



Por otra parte, en el ámbito educativo, comienzan a proliferar redes sociales especializadas o tuteladas por entidades públicas: Plan Avanza 2.0, Abalar, red social del profesorado “Redeiras”. También es preciso señalar la existencia de redes sociales tuteladas por entidades privadas, “de circuito cerrado”: Edmodo, Twiducate, Redes sociales autogestionadas o Metaredes, así como plataformas educativas dentro del centro educativo.

A continuación vamos a intentar revisar las principales redes sociales educativas de nuestro país en educación secundaria. Lo haremos con independencia de otros elementos como los servicios de redes sociales, portales de gestión de contenidos, portales web que son comunidades virtuales de aprendizaje y plataformas virtuales de teleformación en cualquiera de sus denominaciones y los diversos usos de dichos sitios. Nos interesa destacar cómo se encuentra el panorama en la red actualmente, conscientes de la fugacidad de algunas plataformas y la reconfiguración constante del sector que apunta hacia los espacios personales de aprendizaje, la realidad aumentada y la computación en la nube como recursos complementarios.

Así pues, diferenciamos las redes generalistas adaptadas para fines educativos de las redes especializadas de titularidad pública o privada. A su vez, se pueden establecer subgrupos según los participantes sean:

- Alumnos.
- Profesor-alumnos.

- Profesores.
- Profesores-padres.
- Profesores-Padres-alumnos.
- Antiguos alumnos
- Padres.

Comprenderán así mismo distinta organización (horizontal o vertical, autogestionadas, tuteladas, etc.), pero lo que nos gustaría subrayar son las cualidades técnicas, pedagógicas y comunicativas. En el aspecto técnico nos referimos a las herramientas que contienen, la usabilidad y accesibilidad y el grado de apertura. La cuestión pedagógica consistirá en valorar si reflejan el proceso de enseñanza o aprendizaje, si contienen actividades enriquecidas y poseen mecanismos de evaluación. Por último, la vertiente comunicativa se refiere al grado a la interactividad (uso real y activo por parte de los participantes) de exportabilidad de la red, es decir, si puede ser reproducido su uso en otros contextos.

A la vista de las distintas posibilidades, nos gustaría examinar algunos ejemplos de las redes encontradas en su aplicación educativa.

Una muestra es el uso de una red generalista como Facebook por parte de una profesora con alumnas de 4º ESO. La experiencia ha sido premiada, está recogida en varios medios y las autoras la explican en la obra *Experiencias educativas en las aulas del siglo XXI* (2011) y en distintos sitio web (http://www.slideshare.net/sonia_ser/facebook-en-el-aula):

Figura 3.26. Uso de Facebook en literatura: www.facebook.com/generacion27



Un ejemplo de grupo en la red social Tuenti que aglutina a alumnos y antiguos alumnos lo vemos reflejado en la figura 3.27:

Figura 3.27. Comunidad educativa en Tuenti.
<http://www.tuenti.com/#m=Page&func=index&id=2042571621>



También encontramos páginas que aglutinan a toda la comunidad educativa, siendo su sitio oficial, como la que se encuentra a continuación:

Figura 3.28. Página de Facebook del colegio Base.
<https://www.facebook.com/pages/Colegio-Base-Sitio-Oficial/118732934889581>



En las wikis creadas por los profesores De Haro (<http://edutwitter.wikispaces.com/EduFacebook>) y (<http://edutwitter.wikispaces.com/Experiencias+de+clase+con+Microblogging>) y Omatos

Soria (<https://sites.google.com/site/redeseduca11>) podemos ver diferentes listados de sitios educativos relacionados con las redes generalistas.

La experiencia con microblogging sigue otras líneas, tales como el teclear el hashtag #edutw para rastrear resultados de conversaciones sobre educación o el uso de Twitter en un centro sevillano, como es el caso del instituto Profesor Juan Bautista, que posee una gran actividad en torno a las TIC (<http://www.iesprofesorjuanbautista.es>). En concreto, vemos diferentes usos de Twitter entre alumnos, profesores, padres y antiguos alumnos, siendo el hashtag #eresdeljuanba trending topic (tendencia más comentada), la tercera más seguida de Sevilla en mayo de 2012.

Podemos ver una imagen que aglutina a los seguidores:

Figura 3.29. Twitter de un centro educativo.
<https://twitter.com/search?q=%23eresdeljuanba&src=typd>



Existen numerosos grupos oficiales o no de alumnos, como éste, cuyo contenido es básicamente político o de denuncia social:

Figura 3.30. Twitter de una asociación de alumnos.
<https://twitter.com/AlumnosdelAzana>



Otra posibilidad dentro de las redes sociales generalistas son las subsecciones de nueva creación, como <https://education.skype.com/>, que conectan profesores y proyectos de todo el mundo, convirtiéndose en una suerte de red social audiovisual.

Dentro de las redes especializadas públicas, seleccionamos a continuación un ejemplo de cada una de las más relevantes.

En primer lugar debemos destacar las que poseen una plataforma propia para docentes, como el proyecto del Ministerio de Educación de una red profesional docente (<http://educalab.es/proyectos/procomun>). Casi todas las consejerías poseen espacios virtuales en forma de página web, plataforma moodle (por ejemplo, gobierno de Navarra) o presencia en redes sociales generalistas (por ejemplo, la Junta de Andalucía en Facebook). En Galicia funciona una red social también de profesorado (www.redeiras.org). Esta última se trata de una amplia red que engloba más de 8.000 profesores que se registran con el correo oficial de docentes (@edu.xunta.es) y contiene grupos, un amplio banco de recursos, blogs enlazados, muro, actividades, eventos, contacto abierto con los demás usuarios, creación de páginas, marcadores, intercambio de archivos, encuestas, etc. Mostramos en la figura 3.31 una pantalla de acceso real en la misma.

Figura 3.31. Pantalla de Redeiras



Para alumnos hay una red social con formato infantil (www.micueva.com), que se estrenó a raíz del Plan Avanza (https://www.planavanza.es/LineasEstrategicas/AreasDeActuacion/Usos_Confianza/Capacitacion/CapacitacionCiudadania/Infancia/Paginas/Cueva.aspx) y cuyo objetivo principal es la creación de un entorno completamente seguro y monitorizado dónde los menores de edad puedan ejercer su libertad de expresión publicando sus propios contenidos, relacionándose e intercambiando información y experiencias.

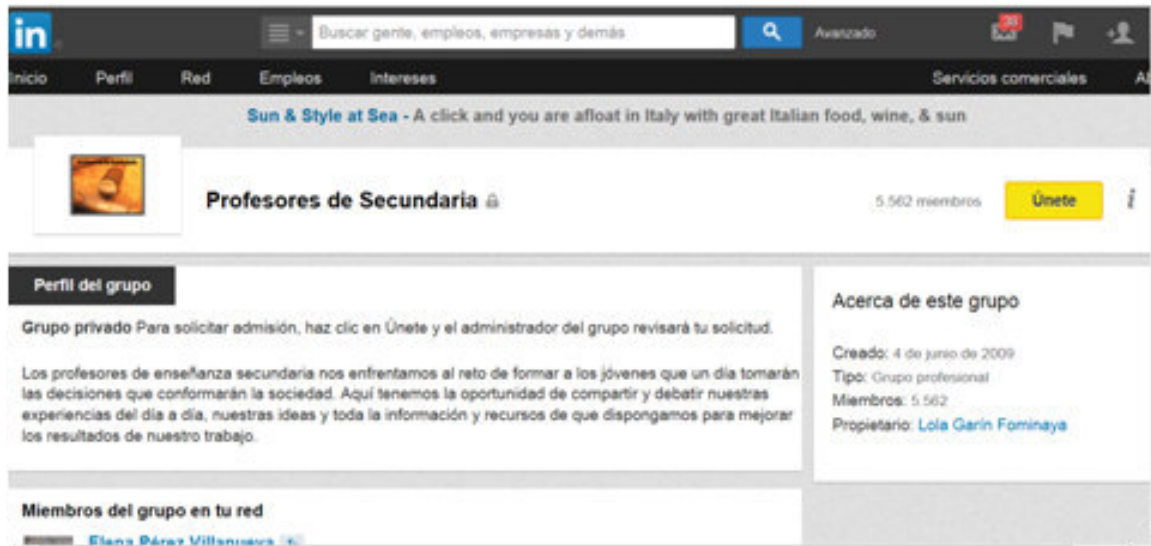
Figura 3.32. Pantalla de inicio de micueva.com



Dentro de la red social especializada LinkedIn existe la posibilidad de vincularse mediante la sección “educación” dirigida a preuniversitarios y universitarios. Además, suele ser un lugar de encuentro de los profesionales de la enseñanza donde se generan debates, recomendaciones y búsquedas de empleo o de candidatos. También permite asociarse a grupos educativos, como ejemplo podemos ver el de

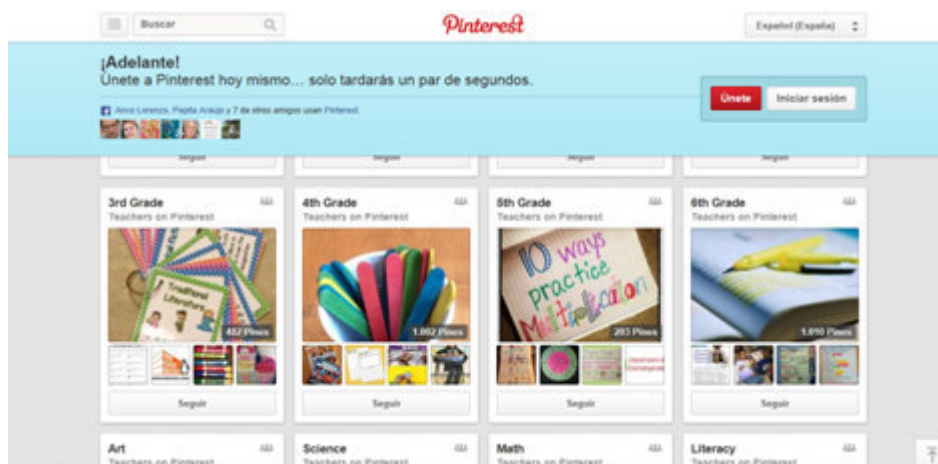
“profesores de educación secundaria” (figura 3.33), que agrupa a más de 5.000 usuarios:

Figura 3.33. Muestra de un grupo de profesores en LinkedIn.
http://www.linkedin.com/groupsDirectory?itemaction=mclk&anetid=2002331&impid=2002331-49002688&pgkey=groups%2Fmy_groups&actpref=myg_rg&trk=my_groups-b-grp-gymI&goback=%2EMyg



La red social Pinterest también contiene un espacio exclusivo para profesores: <https://www.pinterest.com/teachers/>, que se organiza por materias y por niveles educativos, como puede verse en la siguiente imagen:

Figura 3.34. Espacio de educación en Pinterest



Flickr o Instagram, red ésta última que crece en popularidad en torno a la fotografía, permite usos educativos que describe en su Blog Totemguard Meritxell

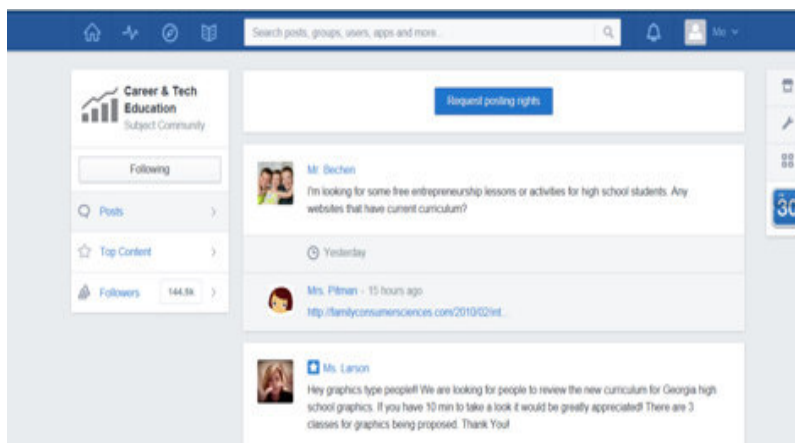
Viñas (<http://www.totemguard.com/aulatotem/2012/05/6-ideas-para-aprovechar-instagram-como-docente/>):

- Ilustrar el blog o wiki personalizando las fotografías.
- Mostrar las actividades diarias que se realizan en el aula.
- Los profesores pueden documentar las actividades del aula a diario, como acercamiento a padres e hijos.
- Iniciar una redacción a partir de una foto.
- El alumno puede tomar una fotografía y a partir de ella crear una nueva con su toque artístico personal, probando entre varios enfoques y modificaciones y dejando libre la imaginación.

La autora señala también la dificultad para llevar al aula la combinación de Twitter e Instagram -“su uso en el aula para una colaboración conjunta no parece una opción viable en estos momentos por implicar el uso del móvil y las redes sociales”- aunque sí encuentra un ejemplo en una profesora: “Lisa Highfill (@HighfillCrew), esta práctica no es una utopía. Desde hace tiempo combina Instagram con Twitter para incentivar a los alumnos a la auto-reflexión. Los alumnos toman cada día fotos de sus trabajos de aula, proyectos y salidas del centro con Instagram. En Twitter deben describir lo que están haciendo y su importancia en 140 caracteres. Esta actividad les ha dado la oportunidad de colaborar, pensar de forma crítica y desarrollar la comunicación con una audiencia real”.

Las redes sociales especialmente dedicadas a la educación como comunidades cerradas son: Edmodo (figura 3.35), Ning, Elgg, SocialGo y La factoría del tutor.

Figura 3.35. Pantalla de uso real en Edmodo



En España las redes creadas en el entorno Ning son variadas y agrupan distintas entidades públicas (internetenelaula.ning.com) y grupos privados por asignaturas, profesores (eduredes.ning.com). La red “Internet en el aula” creada por el INTEF se compone de estas herramientas:

- Grupos para trabajar: índice temático y más de 150 grupos adicionales.
- Blogs para exponer ideas y experiencias.
- Eventos de agenda educativa y boletines de la Red.
- Foros de discusión para hablar, conversar y proponer.
- Proyectos.
- Buenas Prácticas 2.0.
- Herramientas.
- Materiales didácticos.
- Dispositivos.
- Competencias.
- Metodología.
- Noticias.
- Formación.
- Comunicados.
- Actividades IA.
- Sesiones de Chat: celebradas en Internet en el aula y para hablar y asistir a los encuentros programados.
- Multimedia educativa para compartir audio, fotos y vídeos.
- Canal de vídeos en YouTube.
- Fotos educativas.
- Vídeos educativos.
- Canal de podcast para escuchar y subir audios educativos.
- Talleres y cursos para aprender y entender.
- Tutoriales.
- Webinars (sesiones virtuales) para ver y escuchar a los expertos en temas educativos.
- Miembros para conocer nuevos compañeros y compañeras.
- “Mis ideas” es el lugar para que se expresen sugerencias.
- Marcadores sociales en Diigo.

- Normas de Internet en el Aula para una convivencia pacífica y productiva.

La Factoría del tutor es una plataforma que también contiene una red social especializada y privada, específica para profesores. Se encuentra inserta en un espacio con aplicaciones de diversa índole. Algunos de los contenidos, herramientas y apartados que se pueden utilizar en esta red son:

- Programaciones Didácticas y unidades didácticas.
- Herramienta de Autor.
- Recursos Educativos.
- Centros, clases y padres.
- Repositorio de ODEs.
- Red Social: “La Red Social está accesible permitiendo la comunicación con otros docentes, creación de grupos de trabajo, gestión de perfil y privacidad, etc.”. En el futuro: se podrán publicar ficheros.
- Mensajería, licencias, foro, wiki e Idiomas.

3.7. Buenas prácticas educativas utilizando redes sociales

Ya hemos citado varias muestras de usos educativos con las redes sociales. A continuación pretendemos señalar algunos como botón de muestra. Los que han recibido reconocimientos como “Buenas prácticas TIC” o algún tipo de premio institucional. Entre estos se encuentra el ya mencionado trabajo en Facebook sobre la generación del 27 del Instituto de Castellar del Vallés (Barcelona), que recibió el premio internacional Educared 2011. Con la red social Tuenti, aparecen ideas muy interesantes como la creación de un grupo en Tuenti específico para las visitas a museos (<http://internetaula.ning.com/group/tuenti-en-el-aula-museo>).

Otra dimensión del centro es la creación de un plan de comunicación que conecte todas las dimensiones y miembros de la comunidad educativa en las redes sociales (a modo de ejemplo véase: <http://afersport.blogspot.com.es/2013/12/ahora-si-plan-de-comunicacion-externa.html>). El sello Buenas prácticas de AULAS INNOVADORAS, pertenece a la Asociación Espiral Educación y Tecnología. En su seno (<http://blogs.ciberespiral.org/aulasinnovadoras/>) encontramos algunos ejemplos en el Proyecto audiovisual “Doña Ferpecta”. El profesor responsable explica “se han

coordinado a través de Twitter, del hashtag #dferpecta, y de un grupo de Facebook en el que yo estaba incluido con lo que iba viendo todos los mensajes que ponían, que han sido muchos. Han creado una campaña de marketing para publicarlo y, sobretodo, han pensado mucho” (www.daniyecla.com).

En nuestra comunidad autónoma, existe una experiencia entre profesores “Enredando con versos”, para fomentar la poesía en el aula y volcar trabajos de alumnos y creaciones de profesores. Coordinan el grupo público en Redeiras (la red social del profesorado de la Xunta) y en un blog la información. Las actividades del grupo se pueden seguir en las redes sociales como Twitter e Facebook, así como en un canal de vídeo.

También existen iniciativas interesantes referentes al uso de redes sociales exclusivas de estudiantes, como la creada por los alumnos de 2º, 3º y 4º de ESO del IES Poeta Díaz Castro de Guitiriz con un documental *A lus do mundo* dedicado a Xosé María Díaz Castro. Las novedades del proyecto se siguen a través de su cuenta: www.twitter.com/alusdomundo y www.facebook.com/pages/alusdomundo.

Otra aportación es la del “Proyecto #Guappis”, en el que se puso en marcha un proceso de trabajo colaborativo realizado por más de 30 profesionales de la educación de distintas especialidades, mediante el cual existe la posibilidad de compartir experiencias didácticas con las guappis (aplicaciones de dispositivos móviles o tablets que tienen uso en el aula) seleccionadas por el equipo. Este proyecto tiene su extensión a través de las noticias y reflexiones que se recogen en un blog (<http://proyectoguappis.blogspot.com.es>) y en distintos medios y redes sociales, como Facebook, Symbaloo, Pinterest, Twitter.

Capítulo 4.- Diseño de la investigación

Introducción

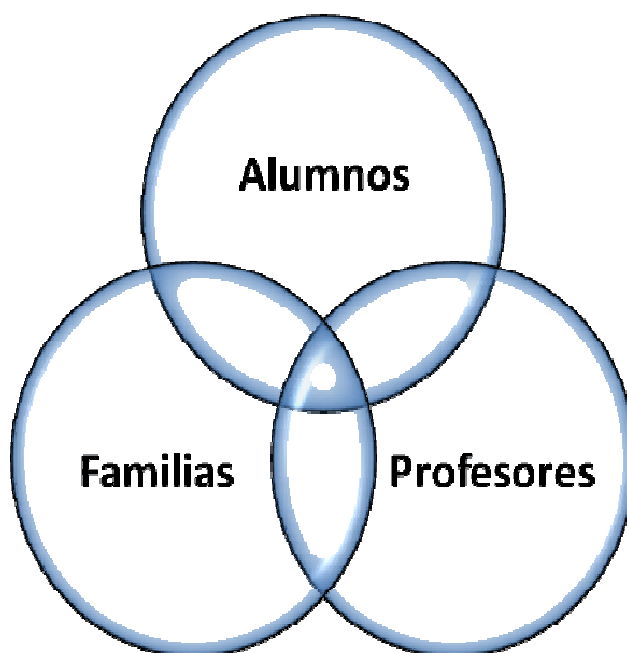
En este capítulo presentaremos el estudio empírico que hemos realizado, dando cuenta del proceso de planificación y el desarrollo de la investigación sobre las posibilidades educativas de las redes sociales. Se formulan así varios apartados que comprenden tres grandes áreas: la atención a las cuestiones referidas al problema de investigación (justificación, marco contextual, propósito y objetivos), la organización temporal de la investigación (planificación y esquema) y, por último, la metodología empleada para este estudio. En cuanto a los aspectos metodológicos propiamente dichos, se referirán los dos tipos utilizados: metodología cuantitativa y metodología cualitativa. En ellas se incluirán respectivamente los participantes (alumnos, profesores y padres), así como los instrumentos de recogida de información (cuestionarios y entrevistas grupales).

4.1.- Justificación de la investigación

Nos disponemos ahora a dar cuenta de la conveniencia de nuestra investigación, tal como recomienda Hernández (2000:15). La importancia a nivel científico de este estudio reside en la relevancia de comprender cómo es el uso y la percepción sobre las redes sociales por los adolescentes, sus profesores y sus familias en relación a la educación. El hecho de describir el uso real y las opiniones de un número elevado de estudiantes coruñeses de 4º de Educación Secundaria –que representan el 63,83% de los alumnos totales- junto a familias y profesorado, puede suponer la clave para el diagnóstico y la intervención educativa eficaz dentro de la comunidad educativa.

No es baladí destacar que se haya preguntado a los tres sectores que forman el triángulo educativo: alumnos, profesores y familias. Este hecho nos permitirá verificar cómo los datos se complementan de una forma más global, por lo que habrían de dar una visión más certera de los hechos, a fin de sugerir si las redes sociales cuentan en la educación y si hay suficientes acciones formativas encaminadas a ello.

Figura 4.1. Triángulo educativo



Respondemos así a las siguientes cuestiones que llevan tiempo inquietándonos desde nuestra posición como docente de secundaria: ¿para qué usan los jóvenes las redes sociales y cómo lo hacen?, ¿se podría “educar el uso” y hacer asimismo un uso educativo de las mismas?. Partimos del étimo educar como “conducir”, acompañar en el uso adecuado de las redes sociales y utilizarlas como instrumento de aprendizaje, colaboración, etc. Para esto, debemos analizar cómo las perciben. Se trata también de aportar una visión integrada de este fenómeno incluyendo la óptica de profesores y familias, como actores -ya activos, ya pasivos-, del fenómeno de las redes sociales juveniles y, de esta forma, disponer de los datos necesarios para proponer líneas educativas que podrían ser incorporadas a los planes de formación.

Por tanto, se trata de “conocer” desde todos los ángulos del triángulo educativo (lo que suele denominarse comunidad educativa) cómo se usan las redes sociales, qué piensan los usuarios de las mismas y cómo perciben sus repercusiones educativas, así como qué opinan los agentes educadores: profesorado y familias. Los beneficiarios serían los propios educadores y finalmente los mismos alumnos, que recibirían una educación más adecuada para el uso de las redes sociales y se enriquecería el modo de aprender participado por sus profesores. Examinaremos,

entonces, cómo los adolescentes modelan su identidad a través de la red social para comunicar quiénes son, quiénes quieren ser y quiénes les dicen ser. Sobre esta base, investigamos cómo este proceso de expresión articulada apoya la sociabilidad entre conocidos y amigos. Los jóvenes pasan el rato entre sus amigos y compañeros de clase en las redes sociales que ofrecen a los adolescentes un espacio para trabajar su identidad cultural y pública. Se amplía así su área de aprendizaje no formal. Se trata de entender las culturas juveniles en sus propios términos -de abajo hacia arriba- en lugar de juzgarlos en términos de nociones para adultos como la socialización. Una parte de la investigación se centraría en la imagen que ofrecen *ad extra*, es decir, cómo son percibidos por padres y profesionales de la educación.

Algunas de las implicaciones prácticas de esta investigación apuntan a que se llenaría un hueco de conocimiento en el área. Desde que al comienzo del siglo XXI aparecieron los primeros trabajos sobre la generación *net* (por ejemplo los artículos de Tapscott, citado por Buckingham, 2002: 60) no cabe duda de que el interés académico en este tema no ha hecho más que crecer. De hecho, el porcentaje de artículos publicados se ha triplicado en los últimos años. Este creciente interés investigador ha sido la respuesta al incremento de la actividad de los adolescentes en la red como consumidores y productores de un fenómeno identitario global. Y, a pesar de que este fenómeno se encuentra todavía en pleno desarrollo y permanente cambio, ya existen investigaciones de toda índole que abordan esta cuestión, entre otros, los estudios de Aranda (2009); IAB (2009); Pfizer (2009); INTECO (2009, 2011); Sánchez Burón (2010); Christakis y Fowler (2010), Informe Horizon (2011); Bringué y Sábada (2011); Gimeno (2013); Sánchez Vera, Serrano y Prendes (2013); INJUVE (2013); Zheng y Cheok (2011), Burrow-Sánchez et al., 2011), etc.

No obstante, es necesario señalar que, a pesar de este número cada vez más creciente de investigaciones, todavía son escasos los estudios locales sobre adolescentes y redes sociales que contemplen la opinión de tres figuras clave en el ámbito educativo: alumnos, padres y profesores. Entendemos, por tanto, que este aspecto puede considerarse como un valor añadido de la investigación que se ha realizado, y que al mismo tiempo puede servir de base para que se repliquen estudios similares en otras zonas geográficas.

Tal y como se ha explicado en los capítulos precedentes, el tema de las redes sociales en el ámbito educativo es de suma actualidad. Nuestra sociedad del conocimiento hace un uso exhaustivo de este tipo de herramientas. Asimismo, los

adolescentes, alumnos del sistema español en educación secundaria obligatoria, invierten muchas horas de su día y, por tanto, de su vida. Cuando menos, se trata de una realidad nada ajena a nuestras vidas. La cuestión central se plantea al preguntarnos sobre cómo se usan esas redes sociales y si se podrían utilizar con una orientación determinada para el aprendizaje escolar. Puesto que los adolescentes se configuran y muestran a través de estos espacios virtuales, habría que cuestionarse, en primer lugar, ¿sería posible ayudar a mejorar su uso? Y, en segundo lugar, ¿se podría aprovechar desde la escuela este medio de comunicación social?

La relevancia social del tema es acuciante, puesto que preocupa a instituciones, padres y profesores en cuanto a la formación de su identidad digital, huella real en su identidad personal. Las redes sociales no son un problema social, pero su abuso y las consecuencias negativas que conllevarían pueden llegar a serlo. El estudio de las mismas capacitaría a los formadores para diseñar líneas de formación para alumnos, familias y profesores. Asimismo, el profesorado siempre se encuentra a la expectativa de nuevas metodologías para mejorar la didáctica, la motivación, etc. que redunden en resultados y en un mayor crecimiento de las personas. También los medios de comunicación se hacen eco de la importancia, así como de los posibles riesgos, en el uso de redes sociales por los menores. Así, comienzan a aparecer los primeros proyectos de formación, sensibilización y prevención (Centinela, Pantallas amigas, Protégeles, Tuenti Contigo, etc.) La perspectiva habitual sobre este tema es peyorativa en cuanto a la relación familiar y escolar o cargada de tópicos sobre las bondades de Internet. A modo de ejemplo, podemos ver portales oficiales tales como el del Ministerio de Educación de Panamá¹, estudios sobre la influencia de la desconexión², noticias de prensa de diferentes medios³ o los propios manuales que crean las empresas gestoras de las redes sociales⁴.

El valor de nuestro trabajo creemos que reside en aportar datos testimoniales que pueden dar luz a una correcta descripción e interpretación posterior sobre cómo entender mejor la expresión de un estilo de vida en los adolescentes en y a

¹ <http://www.educapanama.edu.pa/pagina/redes-sociales-y-juventud-%0Bun-peligro-latente-en-el-siglo-xxi>

² <http://www.wired.co.uk/news/archive/2013-01/02/teenager-web-use-educational>

³ http://www.prensalibre.com/noticias/Redes-sociales-usadas-cometer-secuestros_0_357564262.html

⁴ Fogg Phillips, L., Baird, D. y Dr. BJ Fogg. *Facebook para educadores*.

consecuencia de la nueva realidad de las redes sociales y, al fin, exportables hacia la relación con la tecnología y la educación.

Para ello decidimos conocer los estudios especializados en el tema, preguntarles a los alumnos mediante un cuestionario, así como entrevistar a las familias y a los docentes con la técnica de las entrevistas grupales. Se han combinado métodos y técnicas de investigación, a fin de obtener un estudio más profundo, donde las cualidades de la investigación cuantitativa sean completadas por la riqueza de la investigación cualitativa. De la misma forma, cabe destacar cómo el preguntar a un porcentaje muy elevado y representativo de alumnos ha sido un gran desafío en tiempo, medios, etc. Pero no era menor el obtener la información de las familias sin utilizar el recurso de una empresa de muestreo, por lo que finalmente se eligió la entrevista grupal. En el caso de los profesores se barajó en una fase inicial utilizar cuestionarios, donde habíamos previsto centrarnos únicamente en los centros Abalar, puesto que parecían los centros potencialmente más desarrollados. Este proyecto, Abalar, pertenece a la Xunta de Galicia y pretende, según indica su misma página web, “un cambio en el modelo educativo apoyado en la formación del profesorado y la modernización de la enseñanza que supondrá la conversión de los colegios e institutos gallegos en centros educativos digitales (...) El centro educativo digital supera el concepto de centro educativo tradicional y persigue disponer de recursos humanos y pedagógicos, así como de infraestructuras y servicios adecuados para el uso cotidiano de la tecnología por parte de todos los agentes de la comunidad educativa, en la actividad docente, de aprendizaje y administrativa”⁵

Finalmente se optó por escuchar su voz y al igual que en el caso de las familias, se eligió la técnica de la entrevista como instrumento de recogida de información, a fin de poder comparar los datos de modo paralelo y contrastarlos con la opinión de los alumnos, auténticos usuarios y objeto de estudio prioritario del problema investigado.

4.2.- Marco contextual de la investigación

La investigación ha tenido lugar en la ciudad de A Coruña. En concreto, se ha dirigido a todos los centros públicos, concertados y privados que imparten 4º de

⁵ Extraído de la web oficial. Fecha de acceso 15/5/2013
<http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/espazo/proxecto-abalar/introduccion>

educación secundaria obligatoria (ESO). La parte empírica del estudio se ha llevado a cabo durante el curso 2011-2012. Pero antes de explicar las circunstancias concretas que rodean la muestra, hemos de señalar los pasos de la investigación.

Los argumentos presentados se basarán en los datos recogidos. En esta ocasión el profesional educativo se convierte en investigador. La perspectiva que adoptamos trata de ser comprensiva y crítica. Comprensiva en tanto interpreta desde las condiciones reales del uso de las redes, y crítica en cuanto pretende ofrecer un conocimiento provisional y abierto. Creemos que este trabajo ha permitido también a los participantes “desarrollar una conciencia discursiva de sí mismos” abriéndoles interrogantes y reflexionando sobre sus acciones en la red.

La primera cuestión a enfrentar trataba de deslindar el territorio entre lo conocido y lo desconocido, partiendo de la propia experiencia profesional. Así, se vislumbraban lagunas formativas en varias áreas respecto a los tres grupos analizados.

En cuanto a los alumnos, la realidad escolar y los medios de comunicación reflejan la falta de competencia ética en el uso de las redes sociales, que se manifiestan en incidentes, problemas tales como el ciberacoso y aperturas de expedientes de disciplina. La administración educativa aprobó la ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa, donde se recoge esta preocupación como puede verse en el artículo 12.2: “Las posibles conductas contrarias a las normas de convivencia realizadas mediante el uso de medios electrónicos, telemáticos o tecnológicos que tengan conexión con la actividad escolar se consideran incluidas en el ámbito de aplicación de la presente ley”

Por parte de los profesores, se observa una dificultad real en cómo orientar a familias y alumnos y en cómo aprovechar mejor las supuestas virtualidades de las redes sociales para la educación.

La realidad familiar de padres y madres es pareja a la de los profesores: manifiestan dificultades técnicas y formativas para ayudar a sus hijos. Este estudio puede aportar luces nuevas y materiales para desarrollar posteriores investigaciones y juicios prácticos sobre situaciones reales de la actualidad. Nos parece relevante esta aportación, especialmente a padres y educadores (profesores y profesionales en general), quienes protagonizan el desacierto de acciones educativas limitadoras para

los adolescentes sin comprender el fenómeno que viven y en el que se expresan ellos mismos.

Por todo esto, parecía necesario abordar este tema con serenidad y con datos, sin acusar ni alabar las causas y las consecuencias del uso de la red social en la educación.

A nivel nacional se han realizado varios estudios en el año 2011: el primero, dirigido por Francisco Martínez Sánchez sobre *Hábitos de comunicación y relaciones sociales de los estudiantes en contextos presenciales y virtuales*⁶ (sondeó a 3.103 alumnos de los cursos de 3º y 4º de la ESO, la mayoría de ellos con edades comprendidas entre 13 y 16 años (89%); y el segundo, sobre *Menores y redes sociales*⁷ (Bringué y Sádaba, 2011).

4.3.- Preguntas de investigación

Imbernón (2002) señala una distinción entre investigar sobre educación y en educación. La primera perspectiva toma los alumnos, los profesores, las instituciones, los contextos educativos y los materiales como objeto de la investigación y pretende explicar, describir, acontecimientos y hechos. La segunda, investigación en educación, tiene como objetivo el estudio del profesorado y la comunidad educativa, y pretende analizar problemas que emergen de la práctica educativa con la intención de diseñar e implementar acciones encaminadas a mejorarla y transformarla a partir de la experiencia. Nuestro estudio parecer situarse a medio camino entre ambas posibilidades: analizar y describir la realidad para poder contribuir a mejorarla.

Esta investigación nos permite aproximarnos a la interpretación de adolescentes, familias y profesores sobre las redes sociales y el aprendizaje. Tratamos de analizar las percepciones sobre las redes sociales en relación a la educación, a fin de determinar cuál es el estado de la cuestión en las aulas y en las familias, para así proponer líneas de mejora.

Este propósito responde a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué usos y qué percepción tienen los adolescentes de las redes sociales?

⁶ <http://www.um.es/cipreces/>

⁷ http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/Libro-Menores-y-Redes-Sociales_.pdf

- ¿La preocupación por la intimidad, los riesgos, el establecimiento de relaciones homogéneas y la versatilidad ejercen una influencia significativa sobre la evaluación que hacen los alumnos coruñeses de 4º ESO de su uso de las redes sociales?
- ¿Qué vínculos podrían establecerse entre las redes sociales y la educación?
- ¿Existe alguna diferencia entre alumnos, familias y profesores respecto al peso que le asignan al factor educativo en el uso de las redes sociales?

4.4.- Objetivos

Dentro del área de estudio de la educación y la tecnología, nuestro trabajo se refiere a las redes sociales desde una óptica educativa. Así, nos preguntamos acerca del conocimiento y la utilización que se hace de las redes sociales en la adolescencia, el modo en que los participantes las utilizan, cuáles son sus motivaciones, sus posibilidades educativas de uso, etc.

En particular, nos interesa identificar cuáles son sus preocupaciones y entre qué factores se pueden establecer relaciones que permitan dibujar la situación actual utilizando el triple foco de alumnos, profesores y padres o madres, a fin de pergeñar posibles actuaciones educativas.

Hecha esta advertencia inicial, y para concretar nuestro objetivo general relativo a *Conocer la percepción de padres y madres, profesorado y alumnado de 4º de la ESO de A Coruña sobre las redes sociales y sus posibilidades educativas*; definimos los siguientes objetivos específicos:

- Identificar la utilización que realizan los alumnos de 4º ESO de las redes sociales y los servicios web.
- Evaluar cuáles son los factores que caracterizan el uso de las redes sociales desde la perspectiva de los estudiantes, los docentes y las familias.
- Determinar qué aspectos relacionados con las redes sociales preocupan a los estudiantes, a sus educadores y a sus familias.
- Examinar si hay o no diferencias en la finalidad de uso de las redes sociales para el alumnado, profesorado y familias.

- Analizar las opiniones y expectativas del alumnado, profesorado y los padres sobre las redes sociales como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

4.5.- Enfoque metodológico: buscando la confluencia de la indagación cuantitativa y cualitativa

Tal y como se presenta nuestro objeto de estudio, hemos considerado necesario acudir a una metodología mixta a fin de triangular los resultados. Los hechos no se presentan como algo cerrado y objetivo, sino abierto y cambiante. Se trata de acercarse a la comprensión de la realidad desde los propios sujetos implicados. Lo que se pretende de algún modo es que los encuestados o entrevistados pudieran ir asumiendo sus respuestas y participando críticamente de los resultados. Realmente convertirlos en sujetos y no meros objetos de análisis.

Elegimos investigar desde esta manera de entender nuestro objeto de estudio porque nos parece la más adecuada teniendo en cuenta su dinamismo propio. No es algo fijo e inmóvil sobre lo que aplicar esquemas fijos y preconceptos estandarizados. El propio objeto de estudio se construye también en la investigación: escuchamos a los educadores (padres y profesores). Sea por la propia complejidad de la persona que se manifiesta como un yo poliédrico o sea por el dinamismo y la replicabilidad de las redes sociales. En atención a este complejo objeto de estudio, desarrollaremos una metodología que escucha a los sujetos en sus propias percepciones sobre su identidad (tanto a los sujetos activos como a los pasivos). Si bien es cierto, que la irrepeticibilidad de cada sujeto no merma la posibilidad de estudio del conjunto. Para ello hemos combinado la metodología cuantitativa y cualitativa.

Esta división ya tradicional (Bodgan y Taylor, 1975) recoge las dos formas diferentes de aplicar la investigación educativa: buscamos explicar las realidades (cuantitativa) o comprenderlas (cualitativa). Así bien, en función de diferentes objetivos conviene más una u otra metodología. Podemos resumir los criterios señalados por Bisquerra (2009) para la elección: finalidad, grado de intervención, datación y relación. En cuanto a la finalidad ya hemos mencionado la capacidad explicativa o comprensiva; el grado de intervención se refiere a la investigación experimental, cuasi-experimental, ex postfacto y naturalista. La datación se ciñe a la naturaleza de los datos de carácter cualitativo o cuantitativo y, por último, el criterio de la relación se distribuye entre la

investigación individual, participativa y colaborativa. Establecida esta jerarquía, podemos concluir que el tipo de diseño metodológico es mixto: explicativo y comprensivo por sus fines, no experimental y ex post facto puesto que “no se provocan los cambios, sino que se espera a que hayan sucedido para pasar a investigarlos” (Bisquerra, 2009: 12), integrando los datos cuantitativos y cualitativos y, finalmente, la distancia con los hechos es mínima, ya que la investigadora es profesional de la enseñanza y se ha buscado la participación y colaboración con los alumnos y colegas del sector educativo. El estudio es transversal, de carácter transeccional.

Bericat (1998:37-39) habla de tres subtipos de integración surgidos del diseño multimétodo (nosotros nos hemos referido a él como método mixto): complementación, combinación e integración. Nuestra propuesta se encuentra dentro de la combinación y complementariedad metodológica, donde no se tratan los resultados de ambos métodos de un modo independiente, sino de forma complementaria. Esto es, los resultados obtenidos de los cuestionarios de alumnos serán completados por la visión que las familias y el profesorado ofrezcan con sus intervenciones.

Por un lado, barajamos uno de los paradigmas metodológicos de las ciencias sociales: el análisis cuantitativo. En dicha perspectiva lo relevante no es tan solo el procedimiento de cálculo, sino más bien la interpretación de los métodos estadísticos. El pensamiento científico denominado positivista funda su finalidad empírica en la búsqueda de leyes o normas de funcionamiento, la observación de fenómenos y la exportación a otras realidades (Bisquerra, 2009: 24).

La limitación de un análisis meramente descriptivo que selecciona una serie de cuestiones o propiedades en un grupo determinado y las mide de forma independiente (Hernández, 2011: 60) propio del análisis cuantitativo, aporta al mismo tiempo rigor y precisión en la interpretación de los datos obtenidos. Si bien es cierto, que no se trata solo de explicar la realidad educativa sino sus imbricaciones: se trataría más bien de comprenderla o comprehenderla en su sentido más pleno gracias a la metodología cualitativa. Para ello se han utilizado diferentes técnicas de recogida de información: cuestionarios dirigidos a los alumnos y grupos de discusión con familias y profesores.

4.5.1.- Planificación y desarrollo de la investigación.

Por diseño de investigación entendemos “el plan o estrategia concebida para obtener la información” (Hernández, 2010: 98). Este plan se ha llevado a cabo en varias fases que describimos a continuación.

En primer lugar, la fase inicial que denominamos “planificación” incluía la concreción del tema a investigar, discerniendo los criterios adecuados para plantear el problema de estudio en el que siempre han aparecido dos sustantivos clave: adolescentes y redes sociales. Al mismo tiempo que se comenzaba la revisión teórica, se establecieron varias pautas de decisión: finalidad del estudio, aplicabilidad (debía tratarse un problema específico), identificación de la población, selección de los participantes y técnicas de recogida de información. La finalidad entronca directamente con la propia inquietud profesional de la investigadora: la observación directa de una realidad juvenil cambiante en relación a los medios virtuales y a la pedagogía empleada discorde con esta situación.

La aplicabilidad hacía alusión a acotar la cuestión que se presentaba excesivamente ambiciosa, ¿cómo llegar a estudiar un fenómeno tan amplio? Así, se acordó ceñirse, en primer lugar, a los profesores de los centros Abalar (antes citados) y, en segundo lugar, se vería cómo analizar el fenómeno en las familias y los alumnos. Una vez diseñado el cuestionario, realizados los estudios piloto con profesores de Secundaria y validado por expertos esta idea fue desechada, puesto que la experiencia y el consejo profesional de diferentes expertos hicieron ver que los centros Abalar no tienen porqué recoger en sus aulas a los profesores más motivados o preparados tecnológicamente. A esto se añadía, además, que los alumnos eran el verdadero foco de interés en cuanto a usuarios y protagonistas de la educación familiar y escolar. Así pues, se cambió la estrategia orientando ahora la creación de cuestionarios en papel dirigidos a alumnos. A esto se añadieron el recurso complementario del grupo de discusión con familias y profesores.

Durante este proceso inicial se establecieron los objetivos anteriormente descritos, las preguntas de investigación y los mecanismos de fiabilidad y validez de los instrumentos de recogida de datos. Se eligieron alumnos mayores de catorce años, por ser esta la edad permitida para registrarse en la mayoría de las redes sociales, lo que llevó a decidir como grupo idóneo el que cerraba la etapa de educación secundaria, todavía adolescentes en desarrollo. Además, la experiencia investigadora de la autora con jóvenes en un estudio relacionado con el tema⁸, parecía indicar una mayor versatilidad en los alumnos que se encuentran en medio del crecimiento escolar. Para ello, se hicieron los pertinentes estudios piloto con un grupo de alumnos de 4º ESO. Las observaciones y comentarios que aportaron al finalizar el estudio piloto

⁸ *Estilo de vida de los adolescentes en Tuenti* (2011). UNED: Madrid.

junto con las críticas obtenidas en la validación de expertos ajenos a la investigación, llevaron a recortar la extensión del cuestionario (fundamental para que la aplicación tuviera la duración óptima y se realizase adecuadamente, teniendo en cuenta que se dirigía a adolescentes), así como simplificar el léxico o los modos de expresión de algunas preguntas, pero no se observaron variaciones sustantivas del modelo inicial. Una vez validado el cuestionario en el estudio piloto, y obtenido el contraste por expertos, se pasó a la elaboración del cuestionario definitivo en el que se obtuvo un nivel de fiabilidad mediante alpha de Cronbach de 0,937.

Simultáneamente, se seleccionaron los centros de la ciudad: se acordó dirigirse a todos. Se establecieron contactos con los directores de todos los centros de la ciudad de A Coruña. El contacto se hizo utilizando varios medios: correo electrónico y llamada telefónica, visita personal y carta para solicitar la colaboración en la investigación y el permiso para aplicar el cuestionario (la carta puede verse en el anexo 1). Finalmente se visitaron todos los centros públicos, privados y concertados y se autorizó la aplicación del cuestionario dentro del horario lectivo en el 93,54% de los centros. Finalizadas las clases, pero todavía dentro del período escolar, se celebraron los grupos de discusión, que previamente habían sido contactados en los meses anteriores.

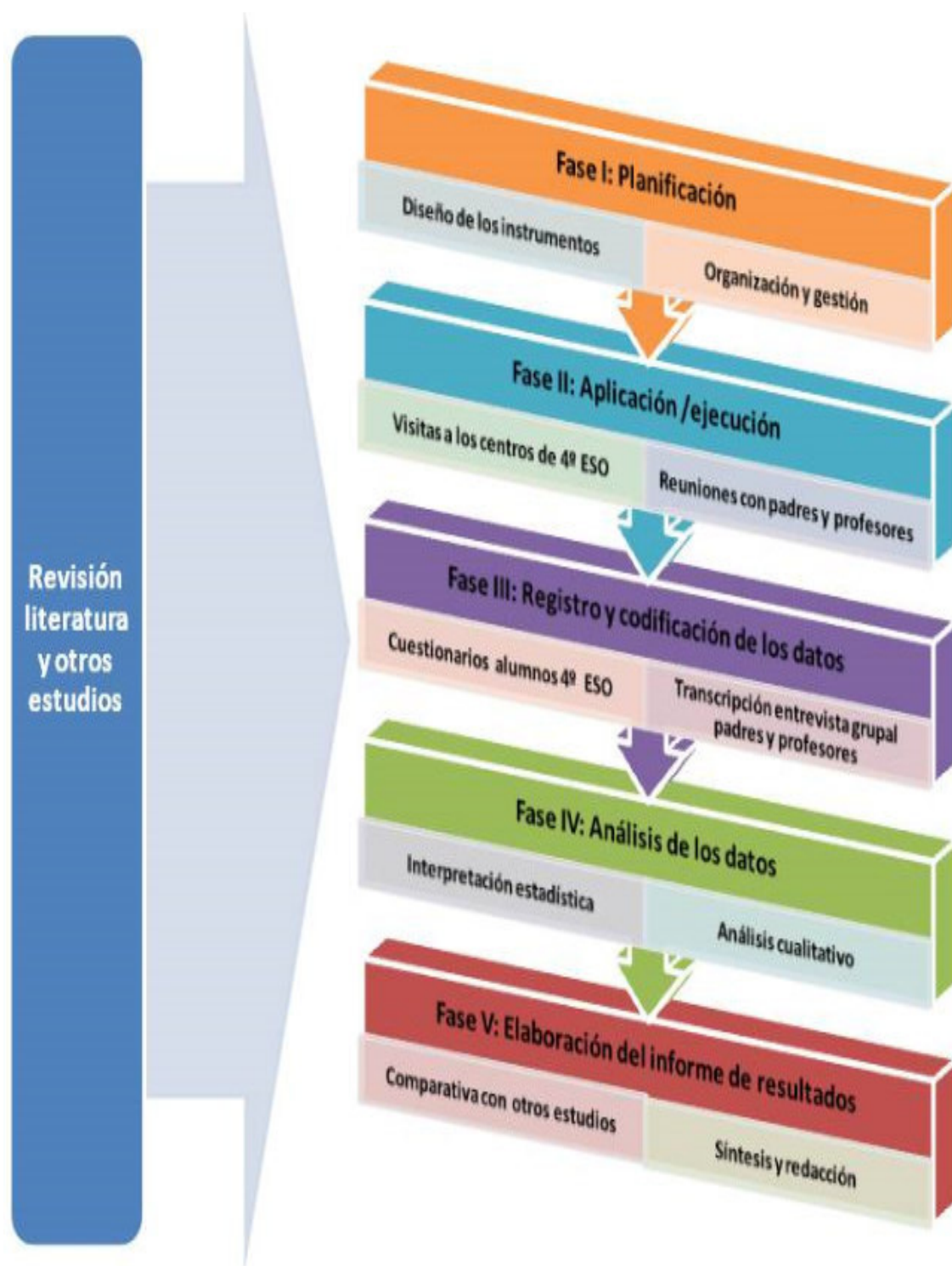
Una vez obtenidos los datos, comenzó la fase de registro y codificación de la información, mediante el programa SPSS en el caso de los cuestionarios y a través de las transcripciones de las entrevistas grupales. La siguiente fase recoge el análisis de los datos procesados en SPSS. La elaboración de gráficas tiene lugar gracias al programa informático Excel, que permite ver e interpretar dicha información de un modo más claro.

Por último, se lleva a cabo como última fase, la elaboración del informe de resultados que combina los datos recogidos de ambas técnicas (cuestionarios y entrevistas grupales). Comprende además la comparativa con otros estudios de la literatura sobre el tema, la presentación de los códigos y categorías que son explicados discursivamente y las relaciones empíricas obtenidas cuantitativamente.

4.5.2.- Esquema del diseño de la investigación.

En la siguiente figura 4.2 se pueden observar las diversas fases de la investigación realizada.

Figura 4.2 Fases de la investigación



4.6.- Proceso de indagación cuantitativo

4.6.1.- Instrumento de recogida de información

Para la recogida de la información se utilizó un cuestionario elaborado “ad hoc”. Este tipo de técnica, ubicada dentro de los métodos de tipo cuantitativo, se sitúa en un tipo de “investigación realizada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más amplio, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población” (Gil Pascual, 2011: 153).

Dado el propósito de nuestra investigación, que abarcaba un sector concreto – alumnos de 4º ESO- en un período determinado –curso 2011-2012-, parecía aconsejable utilizar esta técnica. Además, entre las ventajas de su uso, los expertos señalan que es una técnica muy utilizada y probada, que permite recuperar información anterior y es versátil, pues facilita la estandarización de la información así como su tratamiento informático y el análisis estadístico.

La literatura científica avala esta decisión y señala también sus inconvenientes. Podemos ver el tema en Bisquerra (2009) y Hernández (2010). Entre las dificultades o posibles objeciones que presenta, debemos señalar la falta de profundidad en el análisis a la hora de medir temas complejos. Las variables tienden a simplificar la realidad y es por ello que hacen más sencillo su tratamiento.

Las fuentes que se han utilizado para la elaboración del cuestionario reúnen los principales estudios publicados hasta la fecha de su confección (citados al comienzo de este capítulo) y algunos cuestionarios semejantes, de los que se ha tomado el modelo de determinadas preguntas, adaptadas a nuestro objeto de estudio.

Las ventajas que aconsejan la elección del cuestionario como instrumento de investigación son ya clásicas y se recopilan en trabajos como los de: Best (1882); Buendía et al., (1998); Cohen y Manion (1990); Fox, (1981); McMillan y Schumacher (2005); Torrado (2004). Podemos señalar la aportación de Rodríguez, Gil y García (1996:185): “favorece el acercamiento a formas de conocimiento nomotético no ideográfico, porque su análisis se apoya en el uso de estadísticas que pretenden acercar los resultados en unos pocos elementos (muestra) a un punto de referencia más amplio y definitivo (población) y, en definitiva, porque suelen diseñarse y

analizarse sin contar con otras perspectivas”. Otro autor de referencia es Hopkins (1989: 95), quien se refiere a la facilidad de realización y valoración, la comparativa que se establece entre grupos y personas y la retroalimentación, entre otros. En nuestro caso, tal es así que la experiencia en la recogida de la información, los comentarios posteriores de los participantes y sus profesores, ayudaron a perfilar el guión adecuado para el siguiente instrumento que empleamos (grupo de discusión).

Sopesados pros y contras, nuestra decisión de elaborar un cuestionario se puede resumir en las siguientes ventajas:

- Tradición: el hecho de ser un instrumento tan consolidado en la investigación educativa aportaba seguridad (Cohen y Mahion, 1990).
- Cantidad: la recogida de numerosos datos cuantificables apoyaría las descripciones estadísticas como representativas. No obstante, tal como señala González Sanmamed (1993:593), uno de los principales peligros es que el cuestionario es “una técnica de exploración indirecta e impersonal, se corre el peligro de que sólo devuelvan el cuestionario una pequeña parte de los sujetos, pudiendo quedar afectada la muestra e incidiendo negativamente en la representatividad que pretendía”.
- Validez: el cuestionario en papel obtenido personalmente, es fidedigno en cuanto a su realización verdadera, ya que la investigadora pudo observar cómo se efectuaba. Si bien, en algunas ocasiones, la aplicación corrió a cargo de los profesores de aula y fue recogido posteriormente.

Las dificultades se infieren de los puntos anteriores y pueden señalarse en:

- Duración: el hecho de ser aplicado presencialmente en días lectivos y horas de clase autorizadas previamente requería de una adecuada gestión del tiempo para solicitar la autorización, convenir la hora y acudir al centro.
- Económico: los cuestionarios en papel precisaban de una inversión de coste.
- Codificación: para lograr el tratamiento de los datos informáticos se hacía imprescindible una codificación manual que ralentizaba el proceso.

Ha resultado pues, muy útil su uso por ser un instrumento que ha permitido la recopilación de una gran cantidad de información. Atendiendo a la finalidad de la

investigación, la población y los recursos disponibles su elaboración tuvo varias etapas. Además de la ya mencionada revisión teórica de las fuentes bibliográficas sobre metodología, de otros estudios y cuestionarios semejantes, se recabaron informaciones complementarias de otros investigadores y profesionales de la educación, sobre todo, profesores de educación secundaria (participantes en la investigación) que iluminaron la necesidad de algunas preguntas. Conviene destacar la aportación de expertos en el área que colaboraron aportando sugerencias de fondo y de forma.

La primera fase del diseño consistió en escribir las preguntas (una vez descubierta la idea –*inventio*–, procedíamos a la *dispositio* y *elocutio*). Estas habían de ser cerradas, con categorías de respuesta definidas a priori. La ventaja de estas preguntas es que se presentaban como fáciles para responder y para codificar. Asimismo, se procuraba cumplir las máximas de: cantidad adecuada, calidad, relevancia y modalidad para evitar la oscuridad y ambigüedad, así como ser escueto y ordenado. A ello se añadía la característica del receptor, alumnado adolescente, por lo que las preguntas debían ser expresadas en un registro lingüístico adecuado y no debían incomodarles, evitando alabar o condenar ni tampoco sugerir respuestas (Hernández, 2010: 203-204). Siguiendo a Babbie (1998)⁹ y Cohen y Manion (1990) para la redacción de cuestiones o enunciados efectivos, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- Elaborar ítems claros, que no tiendan a la ambigüedad, evitando palabras imprecisas o que susciten diversas interpretaciones. En la medida de lo posible se ha tratado de evitar la utilización de un lenguaje técnico y frases complejas.
- Evitar preguntas con dos objetivos. En este sentido, hemos desarrollado ítems en donde cada uno recoja una única idea.
- Utilizar preguntas pertinentes.
- Tratar de realizar, en la medida de lo posible, ítems cortos y sencillos.
- Evitar los ítems negativos, porque son fáciles de malinterpretar, ya que los sujetos podrían de forma inconsciente omitir la partícula negativa, por tanto, sus respuestas serán lo contrario de lo que se pretendía.
- Evitar ítems o términos sesgados. Se ha tratado de redactar los ítems de forma que no condicionen la respuesta del encuestado.

⁹ Citado en McMillan & Schumacher (2005).

En lo que respecta a su formato, los ítems utilizados siguen un formato cerrado¹⁰ (también denominado ítems estructurados, selección de respuesta o cerrado-finalizado), en donde el sujeto elige entre respuestas predeterminadas. El hecho de optar por un formato cerrado obedece a varias razones:

- Es mucho más sencillo puntuar un ítem cerrado que uno abierto.
- Es un sistema más adecuado con un gran número de sujetos o un gran número de ítems (McMillan & Schumacher 2005, p. 241). En nuestro caso han sido 1157 sujetos los que han contestado a un total de 250 ítems.
- Los participantes pueden contestar de forma más rápida al cuestionario. De hecho, en el diseño del cuestionario se eligió el formato de tablas para que se señalase una única respuesta posible dentro de la escala especificada (puntuaciones de 1 a 5 y de 1 a 3).
- Para medir un conjunto de variables en su mayoría a través de preguntas cerradas con escalas impares tipo Likert, para facilitar el posicionamiento de los indecisos.

En lo que atañe al *formato* general del cuestionario, su distribución y organización es muy importante (McMillan & Schumacher, 2005), por ello la apariencia del cuestionario presenta una estructura clara y diáfana en forma de cuadernillo. Los ítems ejercen una función orientadora en cuanto al contenido y al objetivo del estudio. Asimismo están preparados para su posterior procesamiento informático. Además son autoexplicativos, requiriendo pocas instrucciones para cumplimentar el cuestionario (“puedes marcar más de una respuesta”).

Como complemento a todas estas acciones, hemos tratado de seguir unas reglas básicas (McMillan & Schumacher, 2005:247):

- Revisar la gramática, puntuación y otras cuestiones estilísticas.
- Evitar la sensación de “abarroamiento” de ítems y controlar la extensión excesiva.
- Evitar ítems demasiado abreviados.
- Proporcionar un espacio adecuado para contestar a las cuestiones de respuesta abierta.

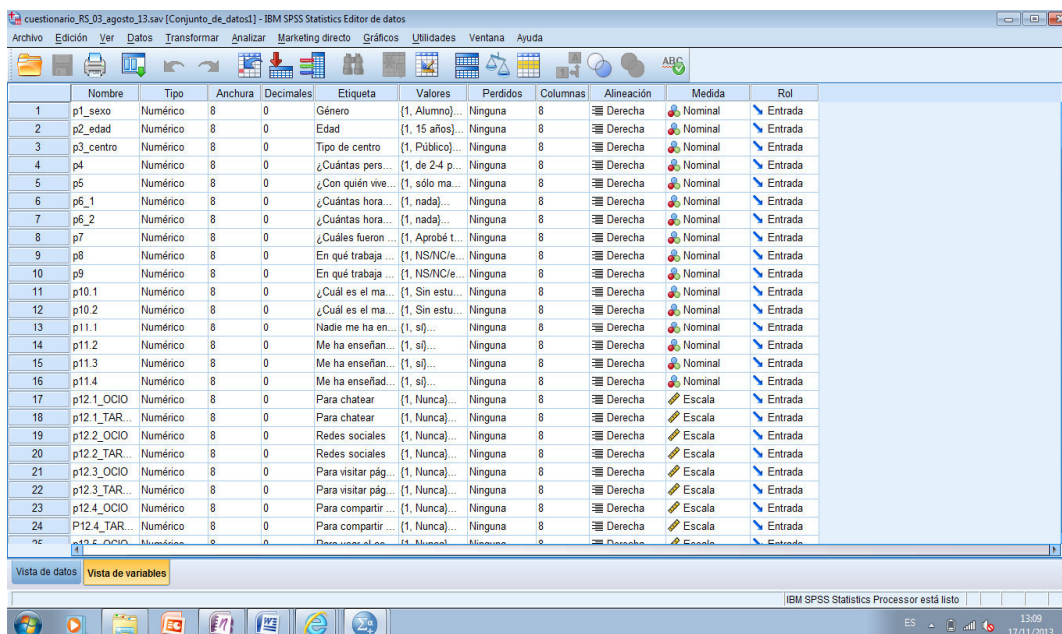
¹⁰ Excepto en los ítems 8, 9, 201 y 21.

Capítulo 4. Diseño de la investigación

- Utilizar una secuencia lógica y agrupar los ítems relacionados. Para ello creamos, como se verá en el apartado dedicado a la “descripción del cuestionario”, una estructura con un total de cinco bloques, dentro de los cuales se agrupan ítems relacionados con la temática de cada uno de dichos bloques.
- Numerar los ítems. Lo cual fue una gran ayuda a la hora de establecer la codificación de los mismos.
- Presentar las escalas de respuesta en todos los bloques, explicitando unas pequeñas instrucciones para proceder a responder a los diversos ítems.

Conviene ahora tratar del diseño y elaboración del instrumento de medida, en concreto, del proceso de codificación de las variables del cuestionario, la validez y fiabilidad, así como a las fases desarrolladas en el diseño técnico para la construcción y procesamiento de los datos del cuestionario. En la siguiente figura podemos observar el primer paso de la codificación identificativa de cada variable, a fin de facilitar la introducción mecánica de los datos:

Figura 4.3 Codificación de las variables del cuestionario en el programa estadístico SPSS 19 para la elaboración de los análisis.



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	p1_sexo	Númérico	8	0	Género	{1, Alumno}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	p2_edad	Númérico	8	0	Edad	{1, 15 años}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	p3_centro	Númérico	8	0	Tipo de centro	{1, Público}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	p4	Númérico	8	0	¿Cuántas pers...	{1, de 2-4 p...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	p5	Númérico	8	0	¿Con quién vive...	{1, sólo ma...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	p6_1	Númérico	8	0	¿Cuántas hora...	{1, nada}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	p6_2	Númérico	8	0	¿Cuántas hora...	{1, nada}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	p7	Númérico	8	0	¿Cuántos fueron...	{1, Aprobé t...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	p8	Númérico	8	0	En qué trabaja...	{1, NS/NC/e...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	p9	Númérico	8	0	En qué trabaja...	{1, NS/NC/e...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	p10.1	Númérico	8	0	¿Cuál es el ma...	{1, Sin estu...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	p10.2	Númérico	8	0	¿Cuál es el ma...	{1, Sin estu...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	p11.1	Númérico	8	0	Nadie me ha en...	{1, sí}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	p11.2	Númérico	8	0	Me ha enseñan...	{1, sí}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	p11.3	Númérico	8	0	Me ha enseñan...	{1, sí}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	p11.4	Númérico	8	0	Me ha enseñad...	{1, sí}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
17	p12_1_OCIO	Númérico	8	0	Para chatear	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
18	p12_1_TAR...	Númérico	8	0	Para chatear	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
19	p12_2_OCIO	Númérico	8	0	Redes sociales	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
20	p12_2_TAR...	Númérico	8	0	Redes sociales	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
21	p12_3_OCIO	Númérico	8	0	Para visitar pág...	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
22	p12_3_TAR...	Númérico	8	0	Para visitar pág...	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
23	p12_4_OCIO	Númérico	8	0	Para compartir...	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
24	p12_4_TAR...	Númérico	8	0	Para compartir...	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
25	p12_5_OCIO	Númérico	8	0	Para usar las...	{1, Nunca}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada

Mostramos a continuación (tablas 4.1 y 4.2) las codificaciones realizadas. Respecto a la tabla 4.1, se puede observar la ubicación que ocupan las variables, la cual se corresponde con el orden de ítems del cuestionario. También se muestra el campo “etiqueta” que es un resumen de cada uno de los ítems plasmados en el cuestionario. Asimismo se puede ver la codificación de cada una de las variables del cuestionario a través de un código que hemos creado para una rápida identificación de las variables que, como se puede comprobar, coincide exactamente con la numeración de los ítems del instrumento de medición para que sea más sencilla su identificación.

Tabla 4.1 Codificación, ubicación y etiqueta de las variables que constituyen el cuestionario

Ubicación	Codificación de las variables	Etiqueta
1	p1_sexo	Género
2	p2_edad	Edad
3	p3_centro	Tipo de centro
4	p4	¿Cuántas personas vivís en casa?
5	p5	¿Con quién vives?
6	p6_1	¿Cuántas horas dedicas a estudiar o hacer tareas entre semana?
7	p6_2	¿Cuántas horas dedicas a estudiar o hacer tareas el fin de semana?
8	p7	¿Cuáles fueron tus calificaciones la última vez que te dieron el boletín de notas?
9	p8	En qué trabaja tu padre
10	p9	En qué trabaja tu madre
11	p10.1	¿Cuál es el mayor nivel de estudios de tu madre?
12	p10.2	¿Cuál es el mayor nivel de estudios de tu padre?
13	p11.1	Nadie me ha enseñado a manejar internet, he aprendido yo
14	p11.2	Me ha enseñando a manejar internet algún familiar
15	p11.3	Me ha enseñando a manejar internet

Capítulo 4. Diseño de la investigación

		algún profesor/a del colegio
16	p11.4	Me ha enseñado a manejar internet algún amigo
17	p12.1_OCIO	Para chatear
18	p12.1_TAREAS_ESCOLARES	Para chatear
19	p12.2_OCIO	Redes sociales
20	p12.2_TAREAS_ESCOLARES	Redes sociales
21	p12.3_OCIO	Para visitar páginas web
22	p12.3_TAREAS_ESCOLARES	Para visitar páginas web
23	p12.4_OCIO	Para compartir vídeos, fotos, presentaciones
24	P12.4_TAREAS_ESCOLARES	Para compartir vídeos, fotos, presentaciones
25	p12.5_OCIO	Para usar el correo electrónico
26	p12.5_TAREAS_ESCOLARES	Para usar el correo electrónico
27	p12.6_OCIO	Para ver la televisión
28	P12.6_TAREAS_ESCOLARES	Para ver la televisión
29	p12.7_OCIO	Para escuchar la radio o música on- line
30	p12.7_TAREAS_ESCOLARES	Para escuchar la radio o música on- line
31	p12.8_OCIO	Para descargar música, películas o programas
32	P12.8_TAREAS_ESCOLARES	Para descargar música, películas o programas
33	p12.9_OCIO	Para comprar o vender
34	p12.10_OCIO	Para conectarme a Foros o listas de correo
35	p12.10_TAREAS_ESCOLARES	Para conectarme a Foros o listas de correo
36	p12.11_OCIO	Para ver o escribir en Blogs
37	p12.11_TAREAS_ESCOLARES	Para ver o escribir en Blogs
38	p12.12_OCIO	Para jugar en red
39	p12.13_OCIO	Para informarme sobre noticias
40	p12_13_TAREAS_ESCOLARES	Para informarme sobre noticias

Capítulo 4. Diseño de la investigación

41	p12.14_OCIO	Para hablar por teléfono
42	p12.14_TAREAS_ESCOLARES	Para hablar por teléfono
43	p12.15_OCIO	Herramientas colaborativas
44	p12.15_TAREAS_ESCOLARES	Herramientas colaborativas
45	p12.16_OCIO	Plataforma virtual del centro educativo
46	p12.16_TAREAS_ESCOLARES	Plataforma virtual del centro educativo
47	p12.17_OCIO	Wikis
48	p12.17_TAREAS_ESCOLARES	Wikis
49	p12.18_OCIO	Marcadores sociales
50	p12.18_TAREAS_ESCOLARES	Marcadores sociales
51	p12.19_OCIO	Podcast
52	p12.19_TAREAS_ESCOLARES	Podcast
53	p13.1	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Comprar algo
54	p13.2	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Chatear
55	p13.3	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Dar información personal
56	p13.4	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Suscribirme a algún boletín o lista de correo
57	p13.5	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Acceder a una red social (tipo Facebook) o a una comunidad virtual (tipo Habbo, Second Life...)
58	p13.6	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Descargar archivos (programas, música, películas, etc.)
59	p13.7	Quando navego por internet mis padres me prohíben: Ver vídeos o

		fotos
60	p13.8	Cuando navego por internet mis padres me prohíben: Colgar fotos o vídeos personales
61	p13.9	Cuando navego por internet mis padres me prohíben: Enviar mensajes a teléfonos móviles
62	p13.10	Cuando navego por internet mis padres me prohíben: Enviar correos electrónicos a personas desconocidas
63	p13.11	Cuando navego por internet mis padres me prohíben: Jugar
64	p13.12	Cuando navego por internet mis padres No me prohíben nada
65	p14	¿Discutes con tus padres por el uso de internet?
66	p14.1	Discuto con mis padres por el tiempo que paso conectado
67	p14.2	Discuto con mis padres por lo que hago mientras estoy conectado
68	p14.3	Discuto con mis padres por el momento del día en el que me conecto
69	p14.4	Otros
70	p15	¿Cuántos de tus profesores utilizan internet en las materias de las que dan clase?
71	p16	¿Cuántos de tus profesores te recomiendan u obligan a que uses Internet para estudiar o hacer los trabajos de sus asignaturas?
72	p17.1	¿Conoces Facebook?
73	p17.2	¿Conoces Tuenti?
74	p17.3	¿Conoces Hi5?

Capítulo 4. Diseño de la investigación

75	p17.4	¿Conoces Myspace?
76	p17.5	¿Conoces Orkut?
77	p17.6	¿Conoces Twitter?
78	p17.7	¿Conoces Messenger?
79	p17.8	¿Conoces Youtube?
80	p17.9	¿Conoces Ning?
81	p17.10	¿Conoces Marcadores sociales ?
82	p17.11	¿Conoces Flickr?
83	p17.12	¿Conoces Slideshare?
84	p17.13	¿Conoces Edmodo?
85	p17.14	¿Conoces Grou.ps?
86	p17.15	¿Conoces Google +?
87	p17.16	¿Conoces Metroflog?
88	p17.17	Otras
89	p18	¿Quién te invitó a formar parte de tu primera Red Social?
90	p.19.1	La comunicación es rápida
91	p.19.2	La comunicación es gratuita
92	p.19.3	Posibilidad de contactar con personas de mis mismas aficiones
93	p.19.4	Es fácil de usar
94	p.19.5	Es divertido
95	p.19.6	Para compartir fotos, vídeos
96	p.19.7	Para hacer planes
97	p.19.8	Todos mis amigos están en Redes Sociales
98	p.19.9	Me puedo expresar de forma más abierta
99	p.19.10	Puedo conocer a gente nueva
100	p.19.11	Posibilita que pueda estar en contacto permanente con amigos
101	p.19.12	Para estar enterado de todo
102	p.19.13	Para ligar
103	p.20	¿Cuánto tiempo te conectas a redes sociales de lunes a jueves?

Capítulo 4. Diseño de la investigación

104	p.21	¿Cuánto tiempo te conectas a Redes Sociales de viernes a domingo?
105	p.22.1	Al levantarme
106	p.22.2	A mediodía antes de comer
107	p.22.3	Después de comer
108	p.22.4	A lo largo de la tarde
109	p.22.5	Por la noche antes de cenar
110	p.22.6	Después de cenar
111	p.22.7	No hay un momento fijo, puede variar
112	p.23	Quién decide el tiempo que puedes conectarte a las Redes Sociales
113	p.24	Si tuvieras que estar 1 semana sin conectarte a Redes Sociales
114	p.25.1	A la familia
115	p.25.2	A los videojuegos
116	p.25.3	A la televisión
117	p.25.4	A practicar deporte
118	p.25.5	A los estudios
119	p.25.6	A estar con amigos
120	p.25.7	A hablar por teléfono
121	p.25.8	A leer
122	p.26.1	Casa
123	p.26.2	Casa de amigos
124	p.26.3	Casa de familiares
125	p.26.4	Centro escolar
126	p.26.5	Lugares públicos con wifi
127	p.26.6	Ciber (de pago)
128	p.26.7	Desde cualquier lugar gracias al uso de mi teléfono móvil, tablet o portátil.
129	p.27	¿Tus padres deciden si te dejan conectarte a las Redes Sociales como premio o castigo por tu comportamiento, tus calificaciones, etc.?
130	p.28	Si tus padres supieran qué haces en

Capítulo 4. Diseño de la investigación

		las Redes Sociales ¿te dejarían conectarte a ellas?
131	p29.1	Estudiar o hacer tareas del colegio
132	p29.2	Comer
133	p29.3	Navegar por internet
134	p29.4	Hablar por teléfono
135	p29.5	Charlar con mi familia
136	p29.6	Ver la televisión
137	p29.7	Leer
138	p29.8	Jugar
139	p30.1	Cuando me conecto a las RS suelo estar solo
140	p30.2	Cuando me conecto a las RS suelo estar con mi familia
141	p30.3	Cuando me conecto a las RS suelo estar con amigos
142	p30.4	Cuando me conecto a las RS suelo estar con profesores
143	p30.5	Cuando me conecto a las RS puede haber a mi lado gente que no conozco
144	p31.1	Tienen una edad similar a la tuya
145	p.31.2	Son de tu mismo sexo
146	p.31.3	Están realizando tus mismos estudios
147	p.31.4	Son de tu centro educativo
148	p.31.5	Viven en tu misma zona
149	p.31.6	Viven en tu misma ciudad
150	p.31.7	Tienen tus mismas aficiones
151	p32	¿Cuántos contactos tienes en las redes sociales?
152	p.33	¿Cuántos de tus contactos en redes sociales son amigos?
153	p.34	En las redes sociales te muestras...
154	p.35.1	Si soy chico o chica
155	p.35.2	Nombre

Capítulo 4. Diseño de la investigación

156	p.35.3	Edad
157	p.35.4	Lugar de residencia
158	p.35.5	Correo electrónico
159	p.35.6	Dirección postal
160	p.35.7	Lugar donde estudio
161	p.35.8	Número de teléfono de casa
162	p.35.9	Número de mi móvil
163	p.35.10	Gustos y aficiones
		Información de mi familia (como por ejemplo lugar de trabajo de mis padres, nivel económico de mi familia, datos de mis hermanos...)
164	p.35.11	
165	p.35.12	Información de mis amistades
166	p.35.13	Fotografías personales
167	p.35.14	Fotografías de mi familia
168	p.35.15	Fotografías de mis amigos
169	p.35.16	Mi biografía
170	p.35.17	Otros
171	p.36.1	Utilizar buscadores (google, etc.)
172	p.36.2	Enviar mensajes
173	p.36.3	Compartir música
174	p.36.4	Leer comentarios y noticias
175	p.36.5	Ver/compartir fotos
176	p.36.6	Ver/compartir vídeos
177	p.36.7	Convocar eventos
		Ver ofertas y promociones publicitarias
178	p.36.8	
179	p.36.9	Jugar a juegos online
180	p.36.10	Crear/mantener blog personal
181	p.36.11	Comunicarse con antiguos amigos
182	p.36.12	Comunicarse con amigos actuales
183	p.36.13	Comunicarse con desconocidos
184	p.36.14	Comunicarme con profesores
185	p.36.15	Comunicarse con familiares
186	p.36.16	Seguir un tema que me interesa

Capítulo 4. Diseño de la investigación

187	p.36.17	Seguir las acciones y/o opiniones de personas que me interesan
188	p.36.18	Otro
189	p.37	¿Alguna vez he utilizado las Redes Sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien?
190	p.38	¿Alguna vez me han perjudicado con un comentario, foto o vídeo en las Redes Sociales?
191	p.39	Al registrarme en una red social, leo siempre detenidamente los términos y acuerdos de uso
192	p40.1	Me da miedo que usen mis datos personales
193	p40.2	No me da tiempo a usar todas las redes en las que me registro
194	p40.3	Que otras personas puedan suplantar mi identidad
195	p40.4	Las dificultades para poder eliminar mi perfil
196	p40.5	El riesgo de ciberacoso
197	p40.6	Mis padres me han alertado de los riesgos de las Redes Sociales
198	p40.7	Mis profesores me advirtieron de los peligros del uso de las Redes Sociales
199	p40.8	Me da miedo que usen mis fotos
200	p40.9	La imagen que puedan dar de mi
201	p40.10	Mis padres me regañan o se enfadan conmigo por usar las redes sociales
202	p40.11	Me preocupa que puedan espiar o saber lo que hago, lo que pienso y/o me gusta
203	p40.12	Tengo miedo de que las Redes Sociales me generen dependencia o

Capítulo 4. Diseño de la investigación

		adicción
204	p40.13	Me agobia que alguien pueda hacer un uso ilegal y esto me perjudique
205	p40.14	Hay riesgo de engaños
206	p40.15	Puede que las personas no se comporten de forma auténtica
207	p40.16	Otros
208	p41.1	Imagen u opinión de las RS para ti
209	p41.2	Imagen u opinión de las RS para tus padres
210	p41.3	Imagen u opinión de las RS para tus profesores
211	p.42.1	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro
212	p.42.2	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros
213	p.42.3	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que no conozco
214	p.42.4	Crear grupos para hacer tareas, deberes, trabajos, proyectos de clase, etc.
215	p.42.5	Para ayudar a otros compañeros
216	p.42.6	Otros
217	p.43.1	Preguntar dudas al profesor/a
218	p.43.2	Hacer ejercicios, prácticas o trabajos
219	p.43.3	Descargar materiales de la asignatura
220	p.43.4	Colaborar en la resolución de tareas y trabajos en grupo

Capítulo 4. Diseño de la investigación

221	p.43.5	Definir y publicar los trabajos que debe realizar el alumnado
222	p.43.6	Consultar eventos, noticias o avisos que incorpora el profesor/a
223	p.43.7	Hacer comentarios relacionados con las asignaturas que estoy cursando
224	p.43.8	Otros
225	p44.1	El uso de las Redes Sociales en las asignaturas las haría más atractivas
226	p44.2	En las Redes Sociales aprendo cosas diferentes
227	p44.3	Las Redes Sociales contribuyen a la unidad y al sentimiento de equipo en una clase
228	p44.4	Las Redes Sociales pueden inducir a tener contacto con contenidos peligrosos
229	p44.5	Las Redes Sociales reflejan lo que somos y cómo nos vemos los jóvenes
230	p44.6	Las Redes Sociales condicionan mi estado de ánimo
231	p44.7	Los padres deberían recibir formación sobre las Redes Sociales
232	p44.8	Es necesario que los padres eduquen para un uso correcto en las Redes Sociales
233	p44.9	Usar mucho las Redes Sociales afecta negativamente al estudio
234	p44.10	Mis profesores no saben sobre Redes Sociales
235	p44.11	Es necesario que los profesores eduquen para un uso correcto de las Redes Sociales
236	p44.12	La educación en Redes Sociales

		pertenece exclusivamente a materias como tecnología, informática, etc.
237	p44.13	Estaría dispuesto a compartir una red social con mis profesores
238	p44.14	Somos más atrevidos en las redes sociales
239	p44.15	Mi familia se preocupa por los contenidos a los que accedo a través de las redes sociales
240	p44.16	Mi familia se preocupa por los contactos que tengo en mis redes sociales
241	p44.17	Me gustaría compartir algo en una red social con mi familia
242	p44.18	Las redes sociales pueden perjudicar la fama de una persona
243	p44.19	No veo problema en poner un vídeo/foto mía en una red social
244	p44.20	No veo problema en poner un vídeo/foto de mi familia en una red social
245	p44.21	No veo problema en poner un vídeo/foto de mis amigos en una red social
246	p44.22	No veo problema en que personas desconocidas sepan cosas de mi vida personal
247	p44.23	Me gustaría poder conectarme más tiempo a las Redes Sociales
248	p44.24	Creo que algunos de mis amigos están “enganchados” a las Redes Sociales
250	p44.25	Los profesores deberían utilizar las redes sociales en sus clases
251	p44.26	Me fío totalmente de la información

que las personas ponen en las Redes Sociales

Tabla 4.2. Codificación, valores y etiqueta de las variables del cuestionario¹¹

Codificación de las variables	Valor	Etiqueta
p1_sexo	1	Alumno
	2	Alumna
p2_edad	1	15 años
	2	16 años
	3	17 años
	4	18 años
p3_centro	1	Público
	2	Concertado
	3	Privado
p4_nº personas en la vivienda	1	de 2-4 personas
	2	de 5-6 personas
	3	más de 6 personas
p5_núcleo familiar	1	sólo madre
	2	sólo padre
	3	padre y madre
p6_1_horas de tareas entre semana	1	Nada
	2	30 minutos
	3	1 hora
	4	Entre 2 y 3 horas
	5	Más de 3 horas
p6_2_horas de tareas el fin de semana	1	Nada
	2	30 minutos
	3	1 hora

¹¹ Tan sólo mostramos los valores hasta la variable “p12_2_Tareas escolares”, puesto que el resto de variables que forman parte del cuestionario adoptan los mismos valores, los cuales se definen en base a la escala de cinco puntos creada en el cuestionario.

Capítulo 4. Diseño de la investigación

	4	Entre 2 y 3 horas
	5	Más de 3 horas
p_7_calificaciones	1	Aprobé todas las materias con notas altas (10, 9, 8)
	2	Aprobé todas las materias con notas medias (7, 6, 5)
	3	Suspendí 1-2 materias
	4	Suspendí 3-4 materias
	5	Suspendí más de 4 materias
p8_trabajo paterno	1	NS/NC
	2	Jubilado
	3	Paro
	4	Labores domésticas
	5	Marinero
	6	Obrero
	7	Comercial y ventas
	8	Administrativo
	9	Profesor
	10	Logística y transporte
	11	Turismo y hostelería
	12	Finanzas y banca
	13	Sanidad y salud
	14	Marketing y comunicación
	15	Autónomo
	16	Funcionario
	17	Directivo/ empresario
	18	Vigilante de seguridad
	19	Militar, policía
	20	Servicios jurídicos
	21	Ingeniero, técnico especialista
	22	Arquitecto, aparejador
	23	Artista
	24	Otros
p9_trabajo materno	1	NS/NC
	2	Jubilada

Capítulo 4. Diseño de la investigación

	3	Paro
	4	Labores domésticas
	5	Empleada del hogar
	6	Dependiente
	7	Comercial y ventas
	8	Administrativo
	9	Profesora
	10	Logística y transporte
	11	Turismo y hostelería
	12	Finanzas y banca
	13	Sanidad y salud
	14	Marketing y comunicación
	15	Autónoma
	16	Funcionaria
	17	Directiva/ empresaria
	18	Otros
	19	Militar, policía
	20	Servicios jurídicos
	21	Ingeniero, técnico especialista
	22	Arquitecto, aparejador
	23	Artista
p10.1_estudios maternos	1	Sin estudios
	2	Primaria
	3	Secundaria
	4	Bachillerato
	5	Formación profesional
	6	Diplomatura/enseñanzas técnicas universitarias
	7	Licenciatura/estudios superiores universitarios
p10.2_estudios paternos	1	Sin estudios
	2	Primaria
	3	Secundaria
	4	Bachillerato
	5	Formación profesional

	6	Diplomatura/enseñanzas técnicas universitarias
	7	Licenciatura/estudios superiores universitarios
p11.1_autodidacta	1	sí
	2	no
p11.2_enseñanza familiar	1	sí
	2	no
p11.3_enseñanza escolar	1	sí
	2	no
p11.4_enseñanza amigo	1	sí
	2	no
p12.1_ocio	1	Nunca
	2	Casi nunca
	3	A veces
	4	Casi siempre
	5	Siempre
p12.2_tareas escolares	1	Nunca
	2	Casi nunca
	3	A veces
	4	Casi siempre
	5	Siempre

También se ha analizado la validez del cuestionario de la siguiente forma:

Validez de contenido. Entendiendo como tal la “correspondencia entre el atributo que se pretende medir y el contenido de la muestra de ítems que compone la escala. Una escala presenta validez de contenido si los ítems que la componen son relevantes y, además, representativos del atributo definido. La relevancia de un ítem hace referencia al hecho de que su contenido permite recoger información relacionada directamente con el atributo que se desea medir. Por otra parte, los ítems de una escala son representativos si permiten recoger información sobre todos los aspectos que se desea evaluar, de manera que cubra satisfactoriamente todo el dominio que se pretende medir” (Prat & Doval, 2005, pp. 64-65).

Siguiendo las recomendaciones propuestas por autores como Prat y Doval (2005), la estrategia que hemos seguido para evaluar la validez de contenido fue utilizar un sistema basado en el juicio de expertos.

Para ello se contó con la colaboración de reputados expertos de diferentes universidades españolas. En concreto, solicitamos a tres profesores universitarios del área de métodos de investigación (dos catedráticos y una titular de universidad), y a dos profesores universitarios especializados profesionalmente en tecnología educativa (un catedrático y un titular de universidad).

Las valoraciones realizadas por el grupo de expertos nos sirvieron para tomar decisiones a la hora de poder rechazar, mejorar o mantener en el cuestionario cada uno de los ítems.

De forma complementaria, la valiosa información proporcionada por los jueces se completó con la valoración suministrada por el grupo de personas que participó en la encuesta piloto. De hecho, tras la aplicación de dicha encuesta piloto, y por sugerencia de los diez alumnos encuestados, se procedió a reformular algún ítem, puesto que la terminología utilizada no era lo suficientemente llana para el colectivo al que se dirigía. La consideración más repetida fue la extensión y reiteración de algún ítem que simplificamos posteriormente. La medición y regulación del tiempo empleado en su ejecución fue determinante: siendo alumnos de 4º ESO la duración no debía exceder los veinte minutos, tiempo a partir del cual desciende notablemente el interés por cualquier actividad.

Validez sobre el proceso de respuesta. Este tipo de validez hace referencia a que “cuando las personas contestan la escala siguen un proceso que da lugar a respuestas, que, supuestamente son reflejo del atributo que se desea medir” (Prat & Doval, 2005, p. 65). En este requisito también resultó de utilidad conocer la opinión de personas expertas. Además, el anonimato que confiere el cuestionario merma el hecho de que las respuestas estén sesgadas por parte del alumnado, puesto que no existe razón alguna para mostrar una buena imagen de uno mismo (deseabilidad social), lo cual implica obtener respuestas indicadoras del atributo que se pretende medir. Prueba de ello son los comentarios finales que manifiestan libertad total a la hora de comentar el propio cuestionario.

A continuación, después de sucesivas revisiones y modificaciones, se pasó el estudio piloto con 10 alumnos de 4º ESO. Los resultados y comentarios de los

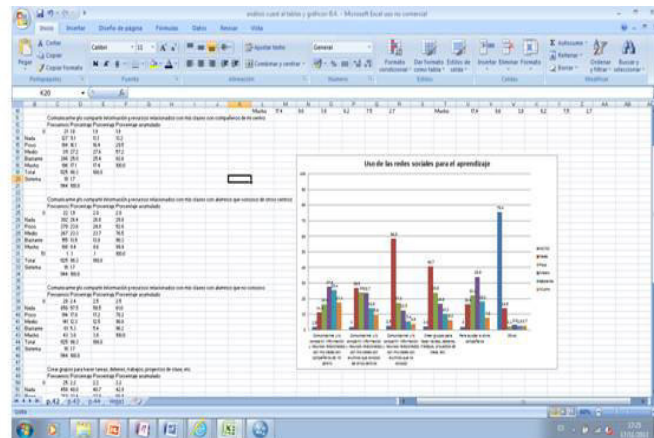
Capítulo 4. Diseño de la investigación

participantes permitieron concluir varios aspectos relevantes: el cuestionario se hacía excesivamente largo y, por tanto, era tedioso y redundante. El lenguaje de dos preguntas resultaba difícil de captar plenamente. En el mismo sentido se pronunciaron los expertos, señalando fundamentalmente la duración excesiva. La segunda fase consistía pues en acortar y suprimir algunas variables, para mantener lo esencial al estudio.

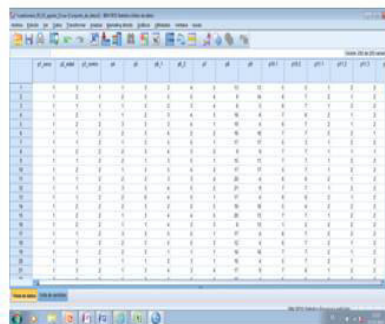
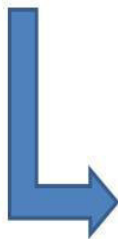
Figura 4.4 Sistema de procesamiento de información en el cuestionario (elaboración propia)



Alumno de 4º ESO



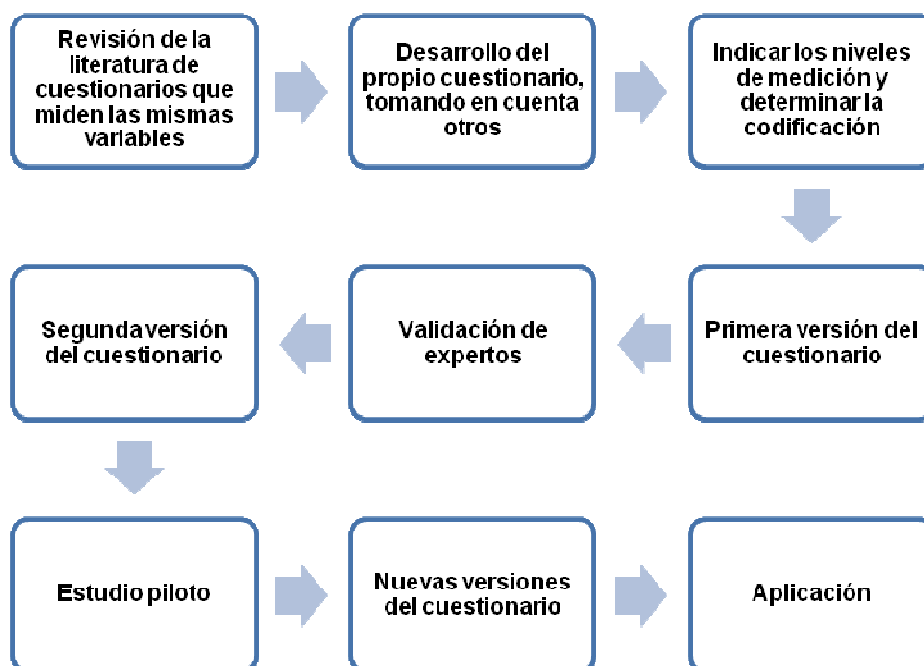
Análisis gráfico en excel



Procesamiento de datos en SPSS



Figura 4.5. Fases de construcción del cuestionario



Finalmente, el cuestionario que adjuntamos en el anexo 2 se puede clasificar como estudio por encuesta de carácter descriptivo y explicativo. Atendiendo a su forma de administración, indicar que se ha proporcionado directamente a los que responden sin intermediarios, por lo que se trata de un cuestionario autoadministrado en papel. Es de tipo seccional, sincrónico o transversal, debido a que la información es recogida una única vez en un período de tiempo limitado y de una población definida. En efecto, la recogida de información se inició a finales del curso académico 2011-2012, entre los meses de abril, mayo y junio, en horario lectivo.

Según el sentido y momento de recogida de información, se trata de una encuesta retrospectiva, ya que partimos de un momento presente para estudiar usos, opiniones, etc. de las redes sociales utilizadas por el alumnado a lo largo del curso académico 2011-2012.

Se dividió el cuestionario en 5 bloques de contenido, a saber:

- Bloque I. Datos iniciales
- Bloque II. Usos de Internet y otras tecnologías
- Bloque III. Utilización de redes sociales

- Bloque IV. Posibilidades del uso de las redes sociales para tu aprendizaje escolar

- Bloque V. Opiniones, percepciones y valoraciones.

Al comienzo, el cuestionario se introduce con un breve texto instructivo donde se explica de qué se trata y se remarca la confidencialidad. Antes del agradecimiento por la colaboración, se anima a participar con libertad, alabando cualquier respuesta. Este hecho es relevante dado que los cuestionarios iban a ser aplicados en presencia de sus profesores, cuestión que podría condicionar la respuesta de los alumnos. Al finalizar se reitera el agradecimiento y se deja un espacio en blanco introducido por una exhortación a plasmar cualquier comentario complementario. Muchos alumnos aprovechan este momento para referir alguna otra red social, recomendar una web e incluso dejar su correo electrónico para ponerse en contacto. En general, los comentarios son positivos y reconocen que el instrumento les ha ayudado a reflexionar sobre un tema importante.

Desarrollamos a continuación la descripción de los apartados del cuestionario propiamente dicho. En la mayoría de los bloques en los que se estructura el cuestionario se ha utilizado una escala tipo Likert de cinco puntos (siendo 1 la puntuación más baja y 5 la más alta). Asimismo, tal y como se indicó en apartados anteriores, todas las preguntas son de carácter cerrado salvo los ítems 8, 9, 20 y 21.

Cada bloque comienza con un título descriptivo que anticipa los cometidos que se interrogan. El “Bloque I: datos iniciales” se compone de un total de 12 ítems (i1-i10), los cuales nos informan de las características que posee la muestra. A su vez dichos ítems pueden ser divididos en dos categorías: datos personales (sexo, edad, centro, familia) y académicos (horas de tareas entre semana y el fin de semana, calificaciones).

El “Bloque II: usos de internet y otras tecnologías”, está constituido por dos grandes subapartados. El primero de ellos atañe al origen de la enseñanza para el manejo y la finalidad de uso de internet. Está formado por un total de 40 ítems (i11.1-i12.19), los cuales se estructuran en cuatro áreas temáticas (comunicación, entretenimiento, aprendizaje y compras), siendo a su vez analizados los ítems pertenecientes a dichas áreas en base a dos categorías: “en el ocio” y “en las tareas escolares”. El segundo subapartado se refiere a cuestiones múltiples sobre las implicaciones de uso de la red en las relaciones con padres -la prohibición (i13.1-

13.12), la discusión (i14.1-i14.4)-; y con los profesores –particularmente su utilización en la enseñanza de las materias en el aula y en el trabajo de los propios estudiantes-. (i15-i16).

El núcleo del cuestionario se encuentra en el “Bloque III: utilización de redes sociales”, que se subdivide en varias áreas temáticas, tales como:

- Conocimiento y uso de redes sociales¹²
- Causa del acceso y uso
- Tiempo y espacio de conexión
- Influencia psicosocial de la conexión
- Permiso de conexión
- Actividades durante la conexión
- Contactos
- Identidad e imagen representada
- Finalidad de uso
- Aspectos legales
- Riesgos y precauciones

El cuarto bloque (“Posibilidades del uso de las redes sociales para tu aprendizaje escolar”), se busca conocer cuáles son las opiniones del alumnado respecto al uso de las redes sociales en su aprendizaje escolar.

Por último, el bloque V (“Opiniones, percepciones y valoraciones) recoge de forma amplia algunos elementos ya mencionados en otras preguntas pero planteados aquí de otro modo. Pretende este bloque dar a conocer las inquietudes de los alumnos, sus interés en el uso educativo de las redes sociales y las limitaciones o peligros que conllevarían.

El cuestionario concluye con un espacio en el que se ofrece a los informantes la posibilidad de incluir su dirección de correo electrónico para poder recibir información sobre los resultados globales del estudio.

¹² Quizá sea evidente, pero no queremos dejar de señalar que las redes sociales están en permanente cambio. En este cuestionario se han contemplado las más destacadas en el momento de su aplicación: 2011-2012.

4.6.2.- Participantes y aplicación al alumnado

Como ya se ha anticipado en apartados anteriores, el cuestionario ha sido aplicado al alumnado de 4º de la ESO de centros públicos, concertados y privados de la ciudad de A Coruña. En la tabla 4.3 se puede observar que el número de centros concertados y públicos es semejante (levemente superior el de concertados). La titularidad se reparte entre 14 centros públicos, 15 centros concertados y 2 centros privados. El número total de centros asciende a 31 y el número de los colegios e institutos participantes es altamente representativo 29, lo que supone un 93,54%.

Tabla 4.3. Tipología de centros que imparten 4º ESO (A Coruña)¹³

Tipo de centro	Nº de centros	Muestra de centros participantes	
		N	% respecto a población
Centro Público	14	13	92,85%
Centro Concertado	15	15	100%
Centro Privado	2	1	50%
TOTAL	31	29	93,54%

En la siguiente tabla podemos ver que, teniendo en cuenta la distribución del número total de alumnos en 4º ESO en la ciudad de A Coruña durante el curso 2011-2012 (N=1792), han sido encuestados 1157 alumnos. De ellos, por diversos motivos, se han tenido que eliminar 13 cuestionarios. De ahí que, finalmente, se han analizado 1144 lo que supone un 63,83% respecto al número total de estudiantes que conforman la población de referencia. En cuanto a la distribución por centros, hay un mayor número de alumnos en los centros concertados. En la siguiente tabla se pueden verificar estos datos, extraídos de la información proporcionada directamente por la Inspección Educativa (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria):

Tabla 4.4. Tipología de alumnos de 4º ESO (A Coruña)

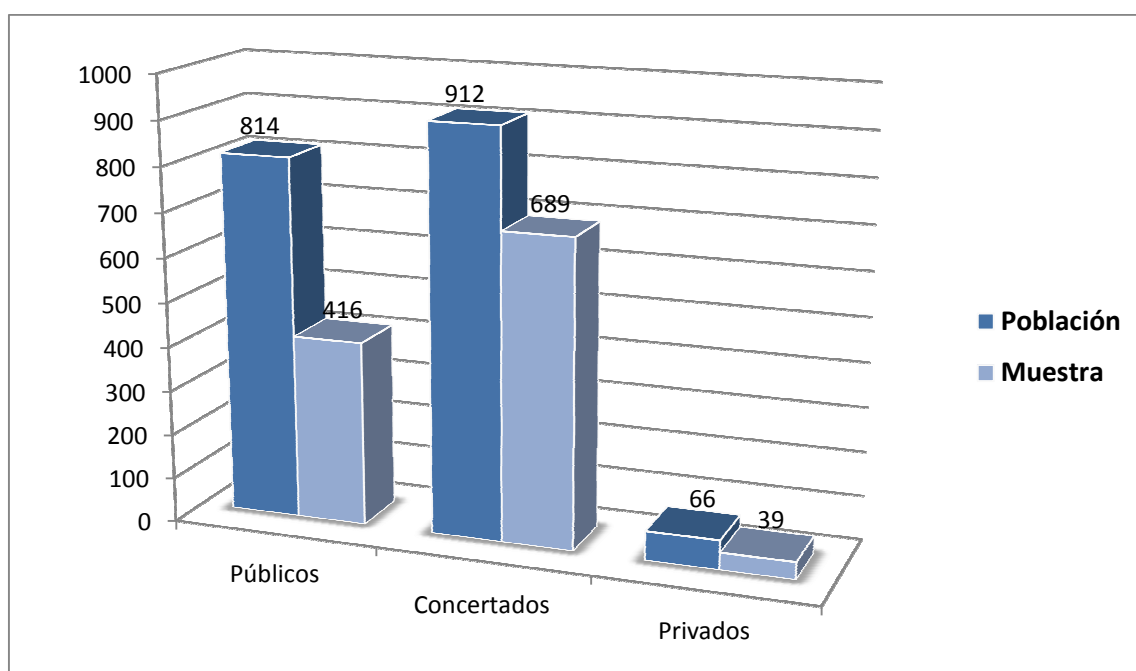
Tipo de centro	Nº de alumnos/as	Muestra de alumnos/as encuestados	
		n	% respecto a población
Centro Público	814	416	51,10%

¹³ Datos facilitados por el Servicio de Inspección educativa de A Coruña.

Capítulo 4. Diseño de la investigación

Tipo de centro	Nº de alumnos/as	Muestra de alumnos/as encuestados	
		n	% respecto a población
Centro Concertado	912	689	75,54%
Centro Privado	66	39	59,09%
TOTAL	1792	1144	63,83%

Gráfico 4.1. Número de alumnos de 4º ESO en A Coruña curso 2011-2012



Fuente: Inspección educativa. Elaboración propia.

Tal y como se ha señalado anteriormente, se han cubierto la casi totalidad de los centros de la ciudad de A Coruña, a excepción de uno privado y otro público. En un primer momento accedimos a los distintos centros a través de las propias páginas webs oficiales de los mismos y consultando la página de la Consellería de Educación que contiene fichas del equipo directivo. Los contactos se establecieron por teléfono y por correo electrónico solicitando la colaboración del centro en una investigación educativa. En un segundo momento, se sucedieron varias visitas personales a todos los centros: para presentarnos como investigadora, explicar el cuestionario, despejar las dudas y concretar posibles fechas y horarios. El momento de la recogida de datos fue el tercer trimestre del curso, lo que hacía más difícil liberar horarios para la aplicación, pero no puede dejar de señalarse la excelente colaboración de todos los centros. En el tercer momento y definitivo, nos presentamos en las aulas a la hora

acordada en cada centro para proceder a la aplicación de los cuestionarios. La aplicación duraba entre veinte y treinta minutos. En algunos de ellos los cuestionarios fueron aplicados por el profesor tutor de 4º ESO y los recogimos posteriormente.

4.6.3.- Codificación y análisis de los datos

Se utilizó la herramienta informática del programa SPSS versión 19 y las hojas de cálculo y edición de gráficos de Excel. Para codificar los datos se procedió a una selección de los cuestionarios válidos (n=1144), puesto que algunos quedaron en blanco o fueron cubiertos aleatoriamente. Una vez depurados estos cuestionarios, se introdujeron todos los datos, se revisaron y se extrajeron tablas y gráficos para cada variable. Esta fase del trabajo ha sido ardua, pero con amplios resultados. Posteriormente, se compararon algunas variables relacionadas por su contenido y, finalmente, tras varias revisiones se pudo redactar el informe de resultados.

4.7.- Proceso de indagación cualitativo

Si bien la investigación cualitativa puede variar de un enfoque a otro, parece existir consenso en que se trata de la búsqueda de “la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil Flores y García, 1996: 32). Dichas personas no se refieren tan solo a los propios sujetos que narran, en nuestro caso de forma oral, sus impresiones, juicios e ideas sobre ciertos núcleos temáticos, sino que también conectan la propia observación de la investigadora. Denzin y Lincoln (1994: 11)¹⁴ lo sintetizan diciendo que “se enfrenta al mundo desde un conjunto de ideas, un marco (teoría) que determina una serie de cuestiones (epistemología) que son examinadas de una forma determinada (metodología, análisis)”.

Los datos no son exclusivamente sometidos a un proceso lineal, sino más bien circular, donde radica su valor en la atención al contexto y a la interpretación, que lleva a cuestionar las categorías y las teorías en virtud de la realidad que emerge fruto de la indagación (Flick, 2004: 55-60). El discurrir sobre el material empírico haciéndose preguntas que conducen a interpretaciones también narrativas y, por tanto, cargadas

¹⁴ Citado por Rodríguez, Gil Flores y García (1996: 62).

de significados imbricados con la mediación personal de quien investiga, permite establecer un mapa de relaciones complejo a la par que completo.

La descripción de los datos obtenidos se hace desde dentro del propio texto y desde fuera con las categorías y códigos que sugieren las múltiples lecturas del contenido. Las fases de la investigación cualitativa están también enlazadas entre sí: preparación, trabajo de campo, análisis y redacción informativa (Rodríguez, Gil Flores y García, 1996: 62-63). El estudio se organiza previamente, pero se mantiene progresivamente “pegado” a los propios datos y los sujetos que intervienen en el discurso.

La calidad se desprendería de cuatro variables según Gibs (2012:124-137): que los datos sean válidos, fiables, generalizables y reflexivos. La importancia ética de responder a las intenciones discursivas y recoger las inferencias pragmáticas puede verse en el intento por informar de modo completo a los asistentes a la reunión del objetivo del estudio y cuidar la transcripción, en cuanto al anonimato y a su valor de veracidad.

La técnica seleccionada ha sido la entrevista grupal. Recogemos las diversas definiciones que clarifican el concepto, seguidas de sus características y recomendaciones metodológicas. Así pues, la técnica del grupo de discusión o entrevista de grupo aparece en la bibliografía científica definida con diversos matices, que podemos resumir a continuación: conversación o discusión prediseñada para que se dirija a un área en un ambiente permisivo. Técnica no directiva y proceso abierto y emergente centrado en el tema objeto de investigación. Es llamado asimismo, grupo focal, donde el interés se dirige en profundidad a ciertos tópicos y a ciertas personas que comparten una característica determinada y se influyen mutuamente durante su desarrollo (Massot, Dorio y Sabariego, 2004; Krueger 1991; Gil Flores, 1992; Losada y López-Feal, 2003).

Las ventajas que aconsejan su utilización son ya muy conocidas en el ámbito que nos encontramos. Algunas de ellas son las siguientes (Murillo, 2013: 50-51 y 97-98):

- Flexibilidad del diseño, que se adapta mejor a las realidades más complejas.
- Contribuye a enriquecer el mapa de las percepciones humanas permitiendo a los propios sujetos su explicación y desarrollo.

- El factor relacional es motivador: los integrantes participan junto a otros y pueden confrontar sus opiniones y creencias.
- Permite recuperar los significados y plantearse el porqué o el porqué no de las afirmaciones.
- Existe una gran facilidad para captar los acontecimientos en presente con rapidez.

Algunas desventajas y “abusos” (Krueger, 1993; Barbour, 2013: 40-55):

- La convocatoria del grupo de discusión para elaborar u obtener posibles ítems o la revisión de un cuestionario se presenta como un camino complejo y con un rendimiento desigual.
- En general, se debe prescindir de temas sensibles, cuyo instrumento más pertinente serían las narraciones particulares.
- La dificultad para medir las actitudes.
- La imposibilidad de contar con personas que se sitúan en la periferia social, para aportar una visión más completa.
- La elección de los participantes no debe estar causada únicamente por una cuestión de costes, que desvirtuaría el objeto de estudio en sí mismo.

En nuestro caso, los beneficios han pesado más que los riesgos, puesto que el entramado emocional que implica el tema de las redes sociales y la urdimbre educativa en la que se encuentran inmersos padres, madres y profesores hacía recomendable darles espacio libre para expresar sus opiniones sin cuestiones preconcebidas. La muestra de cada grupo fue diseñada de modo homogéneo, de tal manera que pudiesen encontrar otros sujetos en sus mismas circunstancias y estrechamente relacionados con los alumnos (padres de alumnos que estudiaban 4º ESO y profesores que impartían clase en esas aulas)

Las particularidades son enumeradas siguiendo a Ibáñez (1986); Canales y Peinado (1994); Gil Flores (1992); Gómez Alonso (2004); Hernández (2010), que señalan las características propias de los grupos de discusión, sintetizadas por Suau (2007):

- El grupo ha de estar siempre compuesto por una persona que lo convoca y provoca el tema de discusión, que puede recibir el nombre de

preceptor (Ibáñez, 1986) o moderador. En ningún caso puede emitir juicios de valor.

- Los grupos han de ser de cinco a diez personas.
- El grupo de discusión se crea artificialmente *ad hoc*, por lo que no se ha de entender como un grupo en sí mismo sino como una verdadera situación social.
- Existe una selección previa para constituir el grupo y desarrollar el trabajo, evitando una instrumentalización del grupo.
- La duración normal de un grupo de discusión debe oscilar entre sesenta minutos y dos horas (Canales y Peinado, 1994).
- El grupo de discusión puede llegar a consensos.
- La existencia de dos grupos que participan en una única sesión es denominado transeccional.
- El grupo ha de ser natural, comparten alguna característica que los une, combinando la homogeneidad con la heterogeneidad necesaria para que exista verdadera interacción comunicativa.
- Se basa en el diálogo relajado, pero siempre fomentando las habilidades emocionales para tratar los temas y sus significados.
- Hay una interpretación colectiva de la realidad por parte de todas las personas del grupo, potenciando a quien menos participa. Es una interpretación cooperativa basada en pretensiones de validez.
- Ha de realizarse una segunda vuelta donde se tiene oportunidad de volver a tratar los temas del anterior diálogo, así como, sobre otros nuevos, generados por las informaciones recogidas en la primera vuelta.

Algunas recomendaciones metodológicas para el desarrollo adecuado de la técnica (Gil Flores, 1992 y Hernández, 2010):

- El espacio debe ser privado y asegurar las condiciones de comodidad para que se establezca un proceso comunicativo donde los asistentes puedan expansionarse y verse cara a cara.
- El moderador debe centrarse en obtener la mayor cantidad y calidad de discurso fomentando las intervenciones y explicaciones pertinentes.

- Al comienzo de la sesión, para generar un clima adecuado de confianza, se facilita una explicación del desarrollo, lo que se espera y se anima a las personas a que intervengan con libertad. Se indica que la sesión va a ser grabada y se exponen las normas básicas de funcionamiento.
- A fin de reconducir, cuando sea necesario, la conversación, conviene contar con un guión previo de las cuestiones y temas fundamentales que deben ser tratados.
- La discusión se debe conducir en forma de diálogo abierto en el que cada participante pueda comentar, preguntar y responder a los comentarios de los demás, incluyendo a los del facilitador.
- Durante la conversación es fundamental respetar el ritmo que imprimen los participantes a la conversación, interviniendo lo mínimo posible en el flujo de la misma.

Una vez examinadas las observaciones teóricas, podemos afirmar que hemos cumplido los requisitos previos de organización y desarrollo de la sesión. Hemos reunido a un grupo de personas desconocidas entre sí, que bajo la dirección de la investigadora hablan del tema (puede verse en los anexos 3 y 6). El objetivo era llegar al diálogo partiendo de unas líneas o categorías-eje para encauzar esa confluencia discursiva de opiniones, emociones, prejuicios, etc. que surge de toda interacción humana (Bericat, 1998).

4.7.1.- La voz del profesorado

Hablar de educación y redes sociales con los profesores hacía la investigación más completa. Así pues, al finalizar las jornadas lectivas, el 27 de junio de 2012, reunimos a un grupo de profesores desconocidos entre sí. A casi todos ellos los contactamos en las visitas a los centros para la aplicación del cuestionario de alumnos. Se trata de profesores muy implicados en su tarea docente, que mostraron un verdadero interés por recibir formación sobre el tema. Cumplían la condición de ser profesores de 4º ESO y habían leído el cuestionario y hablado con sus alumnos del tema planteado.

Se elaboró un guión para la moderación (anexo 4) que recorría las cuestiones clave que se plantean en el cuestionario y a su vez se trataba de grandes campos, abiertos, que permitieran la libertad de opinión y la ampliación de cualquier tema más o menos esencial. La entrevista en grupo duró una hora y treinta minutos. Se percibía un aire de gran naturalidad y espontaneidad para hablar de cualquier idea, quizá

facilitado por el hecho de que la moderadora también era profesora y se produjo una sintonía entre los participantes, cómodos quizás entre colegas de profesión.

4.7.1.1.- Instrumentos de recogida de información

La selección del instrumento, tal como se ha explicitado anteriormente, ha sido un grupo de discusión de seis personas, seleccionadas por representar la diversidad del profesorado. Como puede verse en la transcripción adjunta (anexo 5) y en la interpretación de los datos que hacemos posteriormente (capítulo 6), podemos decir que la situación cumplía con los requisitos organizativos y discursivos adecuados.

La moderadora utilizó un guión de preguntas (anexo 4) que sirvieron de guía para favorecer la conversación la cual, afortunadamente, brotó en abundancia con espontaneidad y rica en ideas. Estas preguntas establecían tres grandes grupos de interrogantes o cuestiones.

- Opinión general sobre las redes sociales, beneficios e inconvenientes (preguntas 1-3)
- Opinión sobre las redes sociales en la educación (preguntas 4-10):
 - Ventajas para la enseñanza y el centro (preguntas 4-5)
 - Limitaciones para la enseñanza (pregunta 6)
 - Experiencia docente (pregunta 7): ¿Cómo valoran la experiencia propia o de compañeros que utilizan Redes sociales en su enseñanza
 - Requisitos uso adecuado (pregunta 8): ¿Qué requisitos/demandas serían necesarios para realizar un uso adecuado de las Redes sociales en la enseñanza? (por ej. a nivel de recursos, infraestructura, formación docente...)
 - Beneficios (pregunta 9) ¿En qué podría mejorar la enseñanza si se usan las Redes sociales?
 - Formación (pregunta 10): ¿Cómo se podría ayudar desde la enseñanza a que los adolescentes realizasen un uso adecuado de las Redes sociales?
- Comentarios sobre la relación entre redes sociales y distintas realidades comúnmente asociadas:

- Redes sociales – privacidad
 - Redes sociales – ciberacoso
 - Redes sociales – adicción
 - Redes sociales – aprendizaje escolar
 - Redes sociales – colaboración
 - Redes sociales – comunicación
- Tiempo de comentarios personales

Adjuntamos también una ficha de participantes, donde pudimos registrar los datos personales y profesionales. En la ficha se pregunta a los profesores sobre las redes sociales que usan en su profesión y en la vida personal. Se contempla un espacio para que expresasen cualquier comentario por escrito sobre la sesión o lo que desearan con plena libertad.

4.7.1.2.- Participantes en la entrevista grupal al profesorado

Los intervinientes revelan distintas procedencias en cuanto al tipo de centro (concertado y público, por ser el de mayor representación en la muestra con más de mil alumnos en total). Hay equilibrio entre hombres y mujeres y se procuró, asimismo, que impartiesen distintas asignaturas del área de Humanidades y del área de Ciencias y Tecnología. Encontramos entre los profesores variedad en la edad y, lo que nos parecía más pertinente en la selección, divergentes en el uso y la experiencia con internet y las redes sociales en sus aulas y en sus entornos privados. Esto puede verse en la columna de observaciones de la tabla 4.5. Tras la selección inicial, los participantes definitivos se pueden resumir en la siguiente tabla:

Tabla 4.5. Profesores participantes en la entrevista grupal

CLAVE	CENTRO	IMPARTE	SEXO	EDAD APROX	OBSERV
M1	Concertado laico	Historia y Arte	Femenino	50	Nivel bajo Sólo Twitter
M2	Concertado religioso	Informática	Masculino	30-40	Experto

Capítulo 4. Diseño de la investigación

M3	Concertado laico	Lengua y Francés	Masculino	30-40	Nivel medio
M4	IES	Matemáticas	Masculino	40-50	Nivel medio
M5	IES	Matemáticas	Femenino	50-60	Nivel bajo
M6	Concertado religioso	Informática y Física	Femenino	30-40	Nivel avanzado
M7	Isabel – Moderadora				

4.7.2- La voz de las familias

Para desarrollar una investigación más completa nos parecía fundamental contar con las opiniones de las familias en cuanto principales agentes educadores de los hijos. En palabras de Aristóteles "la familia es así la comunidad establecida por la naturaleza para la convivencia de todos los días" (*Política I*, libro I). El lugar donde nuestros jóvenes utilizan las redes sociales por excelencia es su hogar, donde la familia influye decisivamente. Tanto las preguntas del cuestionario que cuestionan a los alumnos sobre la modificación de sus conductas y relaciones familiares, los permisos y los consejos que reciben de sus padres, etc., como las intervenciones del profesorado que señala en muchas ocasiones hacia sus casas, todo hace ver que la familia es la voz que acaba de completar la óptica sobre el tema educativo de las redes sociales.

Dos semanas después de la reunión de profesores, tuvo lugar el encuentro con los padres (el 11 de julio de 2012) en una sala de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.

Se elaboró un guión para la moderación (anexo 7) que recorría las cuestiones clave que se plantean en el cuestionario y a su vez se trataba de grandes campos, abiertos, que permitieran la libertad de opinión y la ampliación de cualquier tema más o menos esencial. La entrevista grupal duró una hora y veinte minutos.

4.7.2.1.- Instrumentos de recogida de información

La selección del instrumento, tal como se ha explicitado anteriormente, ha sido un grupo de discusión de cinco personas, seleccionadas como padres y madres de alumnos de 4º ESO. Como puede verse en la transcripción adjunta (anexo 8) y en la interpretación de los datos que hacemos posteriormente (capítulo 6), podemos decir que la situación cumplía con los requisitos organizativos y discursivos adecuados.

Conviene señalar que el guión de preguntas de referencia para la entrevista grupal era semejante al del profesorado y conectadas con los cuestionarios que se habían aplicado en los meses anteriores de ese mismo curso 2011-2012. El intercambio comunicativo entre padres se percibía como más forzado, así que el listado de cuestiones que utilizaba la moderadora resultó de gran utilidad para ayudar a participar. A continuación, segmentamos el guión en algunas áreas temáticas, labor que será ampliamente comentada en la interpretación de los datos en el capítulo 6.

- Opinión general sobre las redes sociales, beneficios e inconvenientes (preguntas 1-3)

- Opinión sobre las redes sociales en familia (preguntas 4,5,6,13):
 - Origen de la formación de sus hijos en las redes sociales (pregunta 4)
 - Conflictividad familiar en relación con las redes sociales (preguntas 5)
 - Experiencias de conexión compartida con los hijos (pregunta 6)
 - ¿Cómo podría ayudarse a los padres? (pregunta 13)

- Opinión sobre las redes sociales en la enseñanza (preguntas 7-13)
 - Estilo de vida vuestros hijos (pregunta 7)
 - Ventajas para la enseñanza (pregunta 8)
 - Experiencia de las redes sociales de los centros de sus hijos y la relación con profesores (pregunta 9)
 - Ventajas para el centro (pregunta 10)
 - Redes sociales desarrollan alguna capacidad que les será útil para su futuro, porque las usan (pregunta 11)

- ¿Cómo podría ayudarse desde la enseñanza a que los adolescentes realizaran un uso adecuado de las Redes Sociales? (pregunta 12)
- Comentarios sobre la relación entre redes sociales y distintas realidades comúnmente asociadas:
 - Redes sociales – privacidad
 - Redes sociales – ciberacoso
 - Redes sociales – adicción
 - Redes sociales – aprendizaje escolar
 - Redes sociales – colaboración
 - Redes sociales – comunicación
- Tiempo de comentarios personales

Adjuntamos también una ficha de participantes, donde pudimos registrar los datos personales y profesionales. En la ficha se plantea a los padres y madres que respondan sobre las redes sociales que usan en su profesión y en la vida personal. Se contempla un espacio para que expresasen cualquier comentario por escrito sobre el grupo de discusión o lo que deseasen con libertad. El guión utilizado para dirigir el grupo fue semejante al de profesores, cambiando la terminología, para hacerla, en ocasiones, más asequible a los padres.

Se añadieron algunas cuestiones exclusivas del ámbito familiar y que ya habían sido objeto del cuestionario a los adolescentes de 4º ESO. Estas cuestiones se refieren a:

- Si existe conflictividad familiar generada por el uso de las redes
- Preocupaciones educativas en el seno familiar derivadas del uso de las redes

Por tanto, en este epígrafe podríamos reproducir el esquema anterior: opinión general, ventajas e inconvenientes, requisitos, beneficios y formación.

Cabe señalar la alta implicación por parte de los padres en la cuestión educativa, hasta el punto de que intentaban en diversas ocasiones situarse en su puesto de familia y hacerlo también en el lado de los profesores.

4.7.2.2.- Participantes en la entrevista grupal a las familias.

Tabla 4.6. Padres participantes en la entrevista grupal

	Género	Edad aprox.	Número hijos	Profesión
P1	Masculino	50	4	Ingeniero
P2	Femenino	47	7	Labores domésticas /paro
P3	Masculino	41	3	Comercial
P4	Masculino	40	2	Médico
P5	Masculino	50	6	Ingeniero

4.7.3.- Codificación y análisis de los datos

Desarrollar una investigación contando con la indagación cualitativa conlleva tomar datos cualitativos textuales que suponen una riqueza informativa compleja y polisémica. El análisis de este material ha de ser organizado a fin de extraer significado de los datos recogidos. Gil Flores (1994:33) lo define como “el conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación”. Ahora bien, la exploración está vinculada a la recogida, en cuanto que la investigadora ha estado presente en el proceso y ha diseñado un guión para promocionar algunas cuestiones sobre otras tantas posibles.

Hay una serie de principios o criterios básicos (Gil Flores, 1994:43-45) a tener en cuenta antes de señalar el proceso:

- a) Agrupamiento: los datos son unidos mediante categorías, que a su vez también aportan líneas o dimensiones de significado.
- b) Recuento: las relaciones por afinidades permiten examinar la distribución y apreciar la trascendencia de un fenómeno.
- c) Pasar de lo particular a lo general: abstracción sobre individuación.
- d) Inclusión: mejora las clasificaciones, puesto que se cuestiona a qué grupo de elementos pertenece una taxonomía.
- e) Subordinación: construcción de jerarquías en las relaciones.
- f) Ordenación: fin del estudio atendiendo a un criterio determinado.

- g) Coocurrencia: simultaneidad de fenómenos que permiten plantearse el sentido de la coincidencia
- h) Covariación: vinculación mayor de los elementos.
- i) Causalidad: establecimiento de relaciones causa-efecto.

Así bien, el proceso general de análisis de los datos cualitativos, según Gil Flores (1994:45-63) comprende estos pasos:

1. Reducción de datos
 - Separación de elementos
 - Identificación y clasificación de elementos.
 - Agrupamiento.
2. Disposición de datos
 - Transformación y disposición
3. Obtención y verificación de conclusiones
 - Proceso para extraer conclusiones
 - Verificación de las conclusiones

En los estudios que incluimos posteriormente se han ejecutado estas tareas mencionadas. Partimos de la toma de datos participando presencialmente y grabando las entrevistas grupales, después han sido reproducidos los datos transcritos narrativamente con fidelidad a la grabación. Agrupamos el discurso atomizándolo en fragmentos mínimos y segmentando las partes en unidades de contenido. El modo de aplicar la codificación ha sido mixto, guiada por los datos mismos y los conceptos elaborados ad hoc (Gibs, 2012:71-72). Los enunciados han sido descritos en las diferentes categorías bajo códigos, que han permitido señalar coincidencias y ordenar líneas de significado comunes, que agrupaban diferentes dimensiones de interpretación. Finalmente, han sido verificadas las conclusiones atendiendo a algunos de los criterios que se proponen en la literatura científica (Gil Flores, 1994: 61-62). La investigadora permanece en el campo de investigación, ya que se trata de una profesional de la educación que comparte la situación estudiada y, por tanto, ha podido aplicar las categorías extraídas a la realidad existente. Se han producido intercambios con otros investigadores, buscando además coherencias estructurales en las conclusiones y, finalmente, se procederá la triangulación, con el contraste obtenido de otros datos (profesorado y familias) y otras metodologías (cualitativa frente a cuantitativa).

El análisis de los datos tuvo varias fases de elaboración. En primer lugar la transcripción de las grabaciones en diferentes audiciones a fin de completar las palabras oscuras, los momentos de ruido por la intervención de varias personas, etc. En segundo lugar, siguiendo a Flick (2011:134-154), dejamos al “minero” que extraía datos de los cuestionarios de los alumnos, para convertirnos en “viajeros” que escuchaban las historias de los profesores y padres. En este momento iniciamos el verdadero análisis, combinando varias de sus posibilidades:

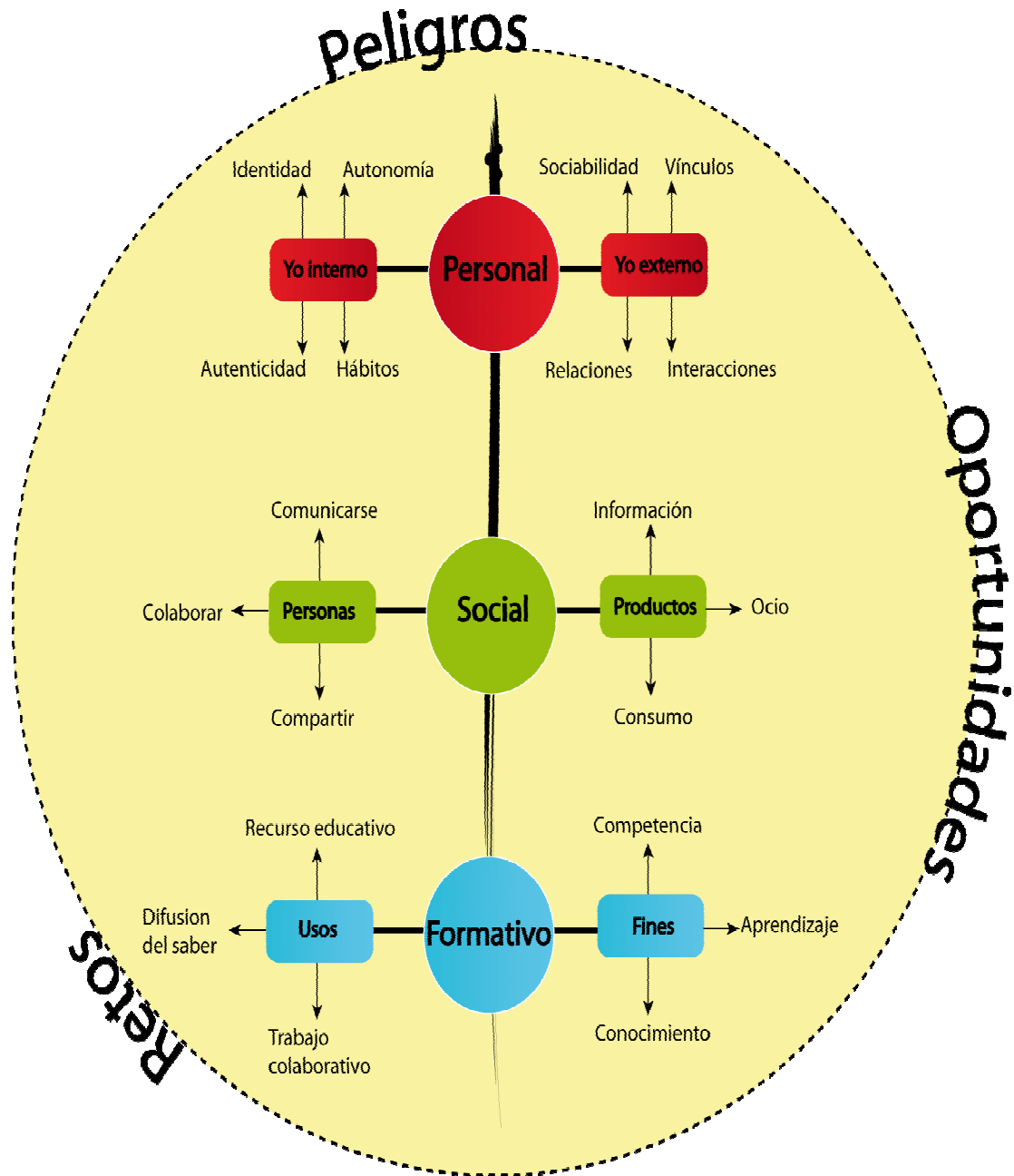
- Análisis de significado: codificación en categorías, condensación e interpretación hermenéutica.
- Análisis del lenguaje y sus imbricaciones pragmáticas.
- Bricolaje: utilizar sistemas mixtos como los patrones, los grupos, las metáforas, etc.

Una vez segmentado el discurso, marcamos segmentos de texto con temas o tópicos que lo identifican, a los cuales asignamos códigos propios de cada categoría. Agrupados por conceptos que se asemejan o entre los cuales podemos establecer afinidades. El proceso ha sido abierto e inductivo, emergiendo de la misma codificación. Una vez analizados los textos, se fusionan. De todos los datos se seleccionan los pertinentes y se elaboran grandes dimensiones de interpretación en forma de ideas-fuerza. Al remate de cada análisis se han recogido las opiniones positivas y negativas frente al tema de forma sintética y se ha comparado la producción de ambos sectores (profesorado y familias).

En cuanto al análisis, se ha procurado recoger una visión general de las redes sociales y la relación con los aspectos educativos que conllevan, así como se han señalado diversos peligros, oportunidades y retos en las tres vertientes -personal, social y formativa- tal y como se recoge la figura 4.6

Partiendo del esquema recogido en la figura 4.6, que surge tras la lectura de las transcripciones, nos gustaría definir previamente la terminología que utilizamos, a fin de sentar las bases de una correcta interpretación del texto y, más aún, cuando las palabras sirven para segmentar la realidad misma. Así pues, iremos por el orden del esquema expuesto.

Figura 4.6. Esquema de análisis de las entrevistas grupales



En primer lugar cabe considerar la distinción inicial entre “dimensiones” y “códigos” que albergan otras cuestiones en su interior. La noción de dimensión está tomada como plano o perspectiva cercana a la idea de cosmovisión de significados, la orientación precisa que esconde la semántica de cada palabra. Según el *Diccionario*

de la Real Academia Española, hay dos acepciones que convienen a nuestra intención: “aspecto o faceta de algo” y “medida de una magnitud en una determinada dirección”. Si bien puede entenderse como perspectiva, tal como mencionamos anteriormente, o como el alcance que categoriza o clasifica el significado textual y su referente real. En cuanto al “código”, pensamos que se refiere a “clave” en cuanto que dicho término serviría para encuadrar los significados en grandes análisis de sentido. Si bien estos se subdividen en peligros, oportunidades y retos. Esta triada admite una clasificación si se trata de aspectos negativos y limitadores (peligros), aspectos positivos y abiertos en determinado momento educativo (oportunidades) y aspectos positivos y en potencia de ser realizados (potenciadores) por los usuarios y/o educadores (retos).

En segundo lugar, nos gustaría detenernos en cada una de las dimensiones: personal, social y formativa. En cuanto a la **DIMENSIÓN PERSONAL**, la mirada sobre la persona en sí misma origina esta primera categoría, que se refiere a lo que ella es en su fuero interno o en su estructura constitutiva (“**yo interno**”) y en su fuero externo, como manifestación de su realización en relación con el otro (“**yo externo**”). El yo interno se articula en lo que le hace ser una persona individual con características diferenciales (*identidad*), que se expone a sí misma como un ser único y creíble (*autenticidad*), que utiliza sus propios instrumentos de autoafirmación (*autonomía*) y deja entrever en su estilo de vida una serie de conductas o rasgos que permite hablar de “*hábitos*”. El yo externo como plasmación de lo que la propia persona proyecta de sí misma en los demás, encontramos la *sociabilidad*, como cualidad natural de relación, la calidad y cantidad de los *vínculos*, las *interacciones* que se producen con estos mismos y, finalmente las *relaciones* que se establecen en el contacto mediado virtualmente.

La **DIMENSIÓN SOCIAL** hemos querido perfilarla a través de la maraña de relaciones que se producen en las redes. Estas se pueden concretar por las conexiones que se producen con otras **personas** e incluso con **productos**. En cuanto a la dimensión social personal, si bien iniciada y ligada a la categoría anterior, el punto de mira se fija en los tres niveles de socialización: *comunicar* contenidos y mantener el contacto como antes quedaría reflejado (la comunicación de sí mismo) en la conversación, *colaborar* como una forma de apoyo mutuo y *compartir* contenidos, objetos multimedia, opiniones, etc. Si bien la dimensión social que afecta a la correspondencia con los productos en cuanto objetos, se puede entender de tres

modos según sean los fines de su conexión: como *información* (se descarga o accede a ciertos contenidos), *ocio* (se disfruta del componente lúdico o de entretenimiento a través del contacto) o *consumo* (se produce una relación mercantil o mediada por intereses de terceros).

La **DIMENSIÓN FORMATIVA** asume este nombre a medio camino entre lo propiamente educativo y lo puramente académico. La formación es un término amplio que acoge en su seno una riqueza de matices que afectan a cada uno de los tres polos de este estudio: alumnos, profesores y familias. En este abanico de posibilidades se han marcado dos caminos convergentes: el **uso** de las redes sociales y la **finalidad** de éstas. La utilización como *recurso* educativo (tanto para servir de auxiliar a docentes y alumnos como herramienta de aprendizaje, como para servir de objeto de aprendizaje en sí mismo, logrando un “uso adecuado” por parte de los adolescentes). Otro uso es el *trabajo colaborativo* como punto de encuentro de las tareas escolares o familiares. Una función más específica aún es la *difusión del saber*, que haría de las redes sociales un mero canal distribuidor de la información o el conocimiento. La perspectiva formativa entendida ahora no como medio, sino como fin, buscaría en el entorno de los jóvenes el *aprendizaje*, el *conocimiento* de la herramienta y sus implicaciones y las necesarias *competencias* para su manejo.

Y por último, no queremos dejar de mencionar lo que quizá haya sido ya percibido. Todos los campos que intentan seccionar la realidad del discurso y su significado pragmático manifiestan una verdadera red de relaciones semánticas, que pretendemos descubrir y abordar.

Señalamos entre paréntesis el número de página que corresponde a la transcripción, que se puede consultar en los anexos 5 y 8.

La valoración de los estudios de esta naturaleza responde a criterios que permiten aplicar la fiabilidad y la validez, a fin de asegurar la credibilidad del estudio. Todo ello ha sido llamado el “control de calidad” (Goetz y LeCompte, 1988: 212-135), que recorre las cuestiones mencionadas. Así, la fiabilidad “se refiere a la medida en que se pueden replicar los estudios” (Goetz y LeCompte, 1988: 214), con la posibilidad de que otro investigador obtuviera datos semejantes. Siguiendo la teoría de estos autores, podemos decir que la condición o estatus de docente de secundaria, inmersa en una situación comparable a la que describen el grupo de profesores, parece señalar que otro profesional lograría respuestas idénticas, ya que representa a un

investigador-investigado. Los rasgos personales de los participantes han sido descritos y significan roles sociales típicos. Las circunstancias de la recogida de datos han tenido lugar en un espacio neutro (la facultad de Ciencias de Educación) y, al mismo tiempo, cargado de significado para una investigación educativa. Ahora bien, la fiabilidad interna se asegura por la transcripción literal (que se encuentra en los anexos) y la recogida *in situ* de fichas de datos de cada participante. En ambas citas para la entrevista grupal estuvo presente otra persona que auxiliaba en las tareas de grabación y posteriormente colaboró en las transcripciones de los audios. En suma, podemos afirmar que la génesis de los datos permite que sean comprobadas todas las expresiones de los asistentes y el procedimiento de entrevista ha sido positivamente valorado por expertos y los sujetos del discurso (Flick, 2004: 238).

La validez representa el grado de adecuación a la realidad empírica (validez interna) y a la realidad de la experiencia humana (validez externa). La presencia y moderación de la investigadora, la sencillez en el lenguaje regulado por sus propias intervenciones y aclaraciones logran adaptar las categorías a su verdadera enunciación, lo que posibilita que el análisis tome como punto de partida lo que familias y profesorado realmente entienden en cada cuestión. La misma existencia de un modo de ver el mundo ya es válida en sí misma, pero es en el diálogo con otros donde se construye esa amalgama de opiniones que todas son recogidas y explicitadas en las categorías. La validez externa se atiene a la posibilidad de ser comparados los datos con otros. En nuestro caso, esto se ha dado en cuanto que la triangulación determina la exactitud de los datos con las otras fuentes (distintos grupos valoran las interacciones entre adolescentes en las redes sociales y su relevancia educativa y los protagonistas generan sus propias valoraciones de forma cuantitativa). Aun cuando la narración en asertos metafóricos da cabida a una interpretación múltiple, pensamos que la recepción del texto no imposibilita el acercamiento a una sincera exposición, fruto de la reflexión responsable y de la implicación real en este estudio.

Así pues, la credibilidad de esta exposición de los hechos recogidos fielmente, manifestada en conceptos y narrada con un determinado lenguaje se deriva directamente de su fiabilidad y credibilidad. Junto a ellos es la ética propia de la entrevistadora quien compromete su cosmovisión sobre el mundo educativo con la manifestada por los padres, madres y profesorado entrevistados. En palabras de

Atkinson¹⁵: “debe admitirse que, del mismo modo que el investigador debe responsabilizarse de sus decisiones teóricas (contenido) y metodológicas (acceso), debe tomar las decisiones textuales (formato) y representativas de manera responsable”.

¹⁵ Citado por Ruiz Olabuénaga (1999: 101)

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Introducción

Este capítulo presenta los resultados obtenidos en la investigación tras la recogida de los datos mediante la aplicación presencial del cuestionario y su posterior codificación. Ahora se trata de mostrar diversos análisis estadísticos, de tal modo que podamos ir dando respuesta a los objetivos planteados y orientando la investigación hacia las conclusiones finales.

El orden sucesivo establecido por el propio cuestionario marca la presentación que realizamos a continuación. El estudio se divide en cinco bloques de contenido que, en general, mantienen una estructura común de análisis para facilitar la comparación y dotar de mayor coherencia al estudio. En primer lugar, se presentan los resultados descriptivos y después los análisis inferenciales. Esto nos permitirá: a) Realizar una inspección de los datos, revisando y depurando posibles errores que contenga la matriz y que puedan alterar los resultados del estudio (Vilà y Bisquerra, 2004); b) Situarnos en la realidad de los datos que poseemos, conociendo sus características y formándonos una idea lo más exacta posible de las mismas (Gil, 2000); c) Presentar, describir, organizar y resumir los datos observados, prestando especial atención a tres aspectos básicos como son la tendencia central, la dispersión y la forma de distribución.

A continuación presentamos brevemente los bloques de análisis:

- 1) **Datos iniciales de identificación de la muestra.** Se realizará un análisis descriptivo mediante el cual podamos identificar los datos de la muestra de manera pormenorizada, lo cual permitirá encuadrar de forma completa a los encuestados (género, edad, familia, centro y calificaciones escolares).
- 2) **Usos de Internet y otras tecnologías.** En el segundo apartado se trata de perfilar los usos que el alumnado hace de internet y de otras tecnologías y cómo influyen distintos agentes: quiénes les han enseñado a utilizar estas tecnologías, cómo limitan sus padres el uso y si éste constituye una fuente de discusión y, por último, qué uso se produce en el entorno escolar por parte de sus profesores. Estas tres variables: amigos, familia y profesores son precisamente los ejes de nuestro trabajo.

- 3) **Utilización de redes sociales.** En este apartado se incluyen diversas variables que pueden servir para mostrar una imagen completa del alumno como usuario de redes sociales. Todo ello desde varias ópticas: motivos, horario, lugar, contactos, identidad y finalidad, entre otros.
- 4) **Posibilidades del uso de las redes sociales para tu aprendizaje escolar.** La finalidad del presente bloque es conocer en qué medida el alumnado está empleando diversas potencialidades de las redes sociales en su aprendizaje escolar.
- 5) **Opiniones, percepciones y valoraciones.** Como colofón se muestran una batería de aseveraciones a fin de constatar el acuerdo o desacuerdo con las mismas. Éstas serán trianguladas con los demás instrumentos de análisis (focus group). Se trata de detectar las ideas y demandas de los adolescentes a través de las opiniones y percepciones de la realidad que les rodea en el entorno educativo de las redes sociales.

Por último, intentaremos recapitular los datos globales más sobresalientes que permitan presentar el perfil del alumno coruñés de 4º ESO en cuanto al uso que hace de las redes sociales.

5.1. Datos iniciales de identificación de la muestra

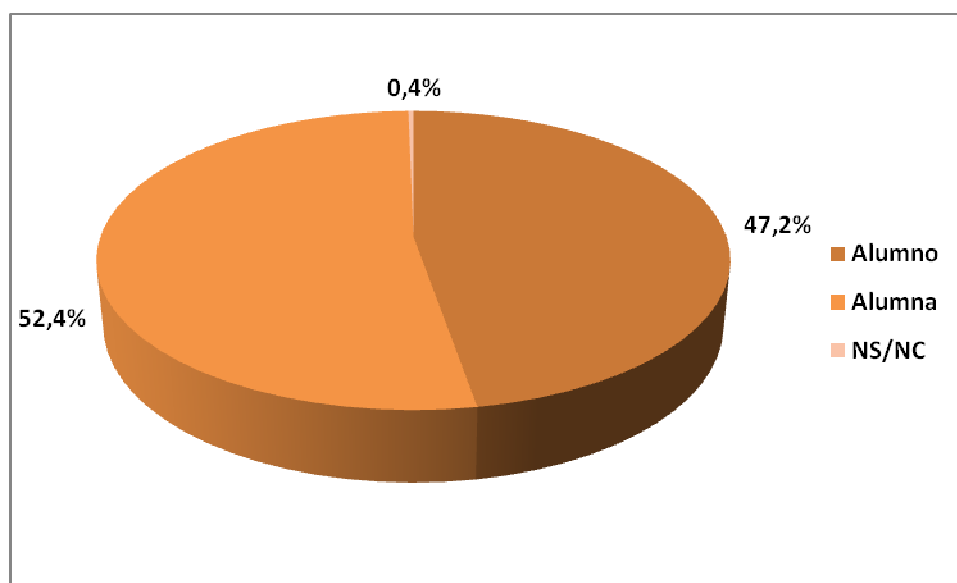
5.1.1 Distribución por género

Tal y como muestran los datos reflejados en la tabla 5.1 y en el gráfico 5.1 han participado en el estudio un número mayor de alumnas (n=600) que de alumnos (n=540). Esta participación puede traducirse a nivel porcentual al 52,4% de alumnas frente al 47,2% de alumnos. En cualquier caso, los porcentajes están equilibrados.

Tabla 5.1. Frecuencia y porcentaje de la variable género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	4	0.4	0.4	0.4
	Alumno	540	47.2	47.2	47.6
	Alumna	600	52.4	52.4	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.1. Distribución de la muestra por género



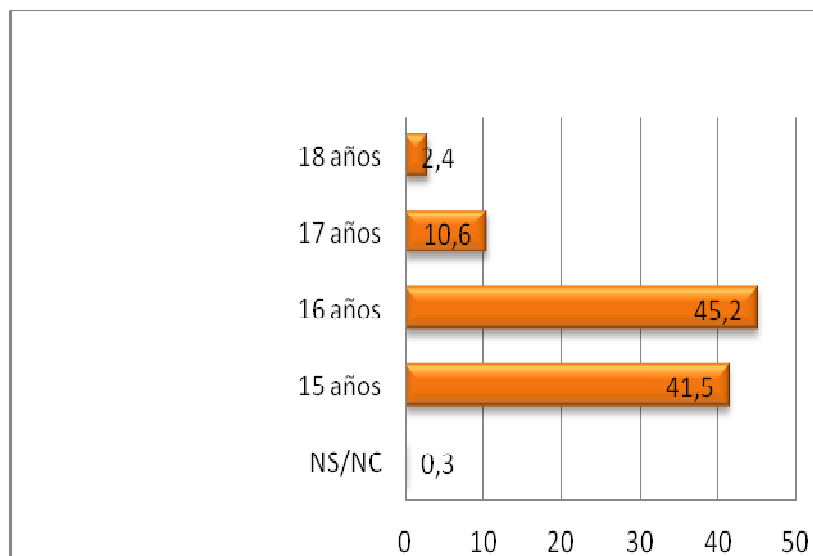
5.1.2. Distribución por edad

La mayoría de los alumnos se sitúan entre los 15 y 16 años, teniendo en cuenta que la recogida de datos se realiza en los meses de abril, mayo y junio, podemos observar que hay una ligera mayoría de alumnos que ya han cumplido los 16 años (límite de la edad obligatoria de escolarización) y que el número de alumnos repetidores (17 y 18 años) corresponde al 13% del total de encuestados. Uno de cada diez alumnos que han participado en el estudio es repetidor en 4º ESO, puesto que el 13% tienen 17 o 18 años. Todos los estudios consultados confirman que los jóvenes son los mayores usuarios de las redes sociales, a modo de ejemplo puede verse el análisis de Inteco (2009:50).

Tabla 5.2. Frecuencia y porcentaje de la variable edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	3	0,3	0,3	0,3
	15 años	475	41,5	41,5	41,8
	16 años	517	45,2	45,2	87,0
	17 años	121	10,6	10,6	97,6
	18 años	28	2,4	2,4	100,0
	Total	1144	100,0	100,0	

Gráfico 5.2. Porcentaje de la variable edad



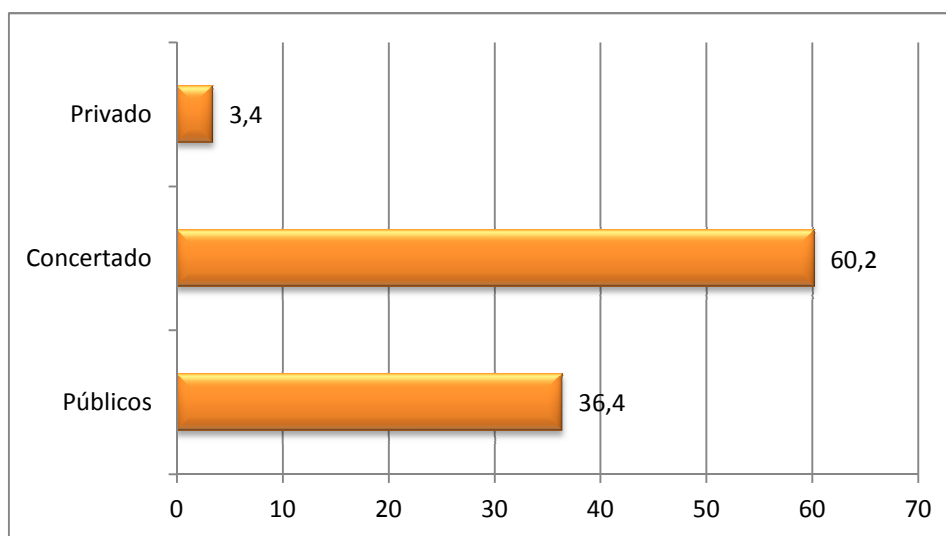
5.1.3. Distribución por centro educativo

Respecto a la variable "distribución por centro educativo" se indican a continuación las frecuencias y porcentajes del alumnado que ha participado en el estudio según la titularidad del centro. Tal como puede verse en el capítulo 4 (tabla 4.3 y tabla 4.4), donde se muestra el desglose completo de centros que han formado parte de la muestra (13 públicos, 15 concertados y 1 privado) y el total de alumnos de 4º ESO en la ciudad (1792).

Tabla 5.3. Frecuencia y porcentaje de la variable centro educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Público	416	36,4	36,4	36,4
	Concertado	689	60,2	60,2	96,6
	Privado	39	3,4	3,4	100,0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.3. Porcentaje de la variable centro educativo



5.1.4. Distribución por rendimiento académico

Un 11,6% de los alumnos/as encuestados dedica más de 3 horas al día, entre semana, al estudio o a la realización de tareas escolares, lo que puede considerarse una ocupación altísima para el nivel de 4º ESO. Un 37,8% de ellos dedica entre 2 y 3 horas al estudio y tareas escolares; y un 31,7% dedica una hora diaria. Casi 2 de cada 10 alumnos dedica media hora o nada al estudio diario. Este dato podría relacionarse con el porcentaje de alumnos repetidores (10%), que señalábamos anteriormente. Es notable la diferencia con el estudio de Generaciones Interactivas (2011:174-175), donde el tiempo de estudio es menor. Esto puede ser una realidad aquí constatada o bien estar condicionado por el hecho de haber aplicado los cuestionarios en las aulas; quizás las respuestas pretendieran impresionar a sus profesores.

En relación al punto anterior los valores obtenidos de desempeño en el fin de semana indican que aumenta el número de alumnos que dedican más de 3 horas diarias a actividades académicas (de un 11,6% a un 20%), descendiendo, asimismo, las repuestas de menor tiempo. Los valores más bajos se muestran de un modo semejante, aunque resulta ligeramente superior el porcentaje de los alumnos dedica media hora o nada al estudio en fin de semana (21,5%)..

A tenor de esta variable, interesa citar el *Informe Generación 2.0* (2010:20), donde se comenta “el mito de los suspensos”. Con este término se alude a la supuesta conexión entre el bajo rendimiento académico y el nivel de actividad de los estudiantes

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

en la red. Nuestros datos reflejan que todos los alumnos se conectan, independientemente de sus calificaciones.

Tabla 5.4. Frecuencia y porcentaje de la variable tiempo de estudio a diario

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	9	0.9	0.9	0.9
	Nada	45	3.9	3.9	4.7
	30 minutos	161	14.1	14.1	18.8
	1 hora	363	31.7	31.7	50.5
	Entre 2 y 3 horas	433	37.8	37.8	88.4
	Más de 3 horas	133	11.6	11.6	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.4. Porcentaje de tiempo de estudio a diario

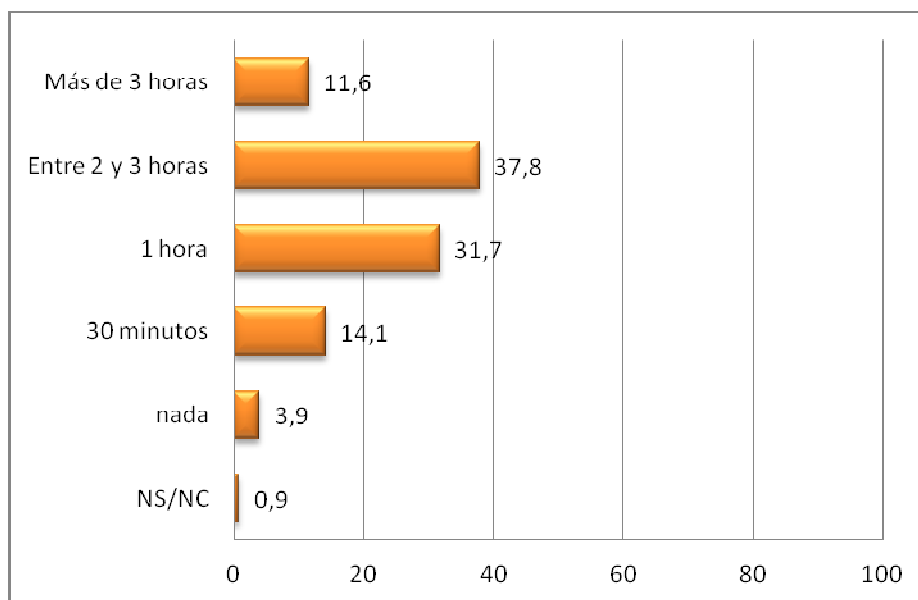
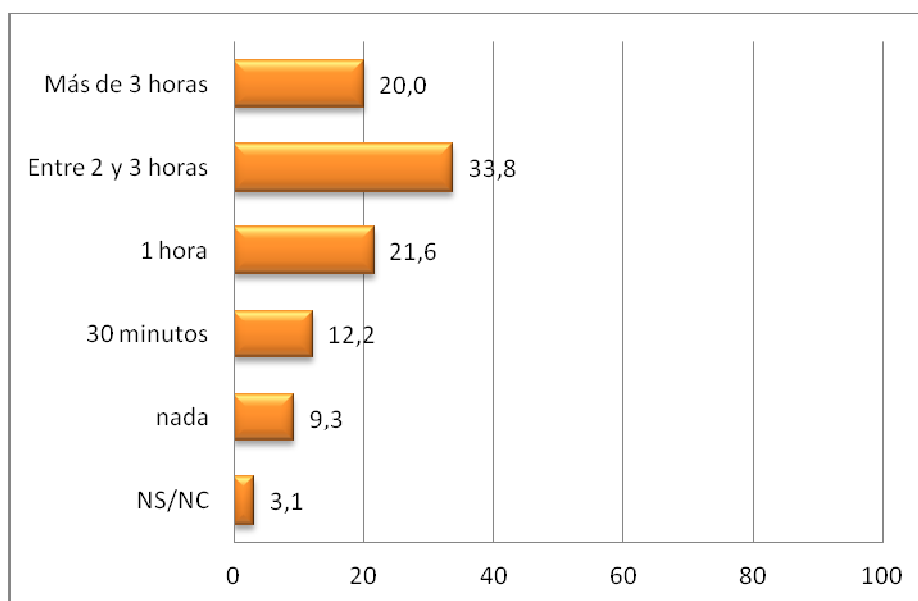


Tabla 5.5. Tiempo de estudio el fin de semana

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	36	3.1	3.1	3.1
	Nada	106	9.3	9.3	12.4
	30 minutos	139	12.2	12.2	24.6
	1 hora	247	21.6	21.6	46.2
	Entre 2 y 3 horas	387	33.8	33.8	80.0
	Más de 3 horas	229	20.0	20.0	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.5. Porcentaje de tiempo de estudio durante el fin de semana



El perfil académico de los estudiantes tras la segunda evaluación¹ que han respondido a los cuestionarios muestra un equilibrio entre el porcentaje de alumnos de rendimiento alto y medio, con un 44,6% que obtienen calificaciones altas y medias, mientras el 54,9% se mantiene en un rendimiento bajo. Quizá el dato más relevante

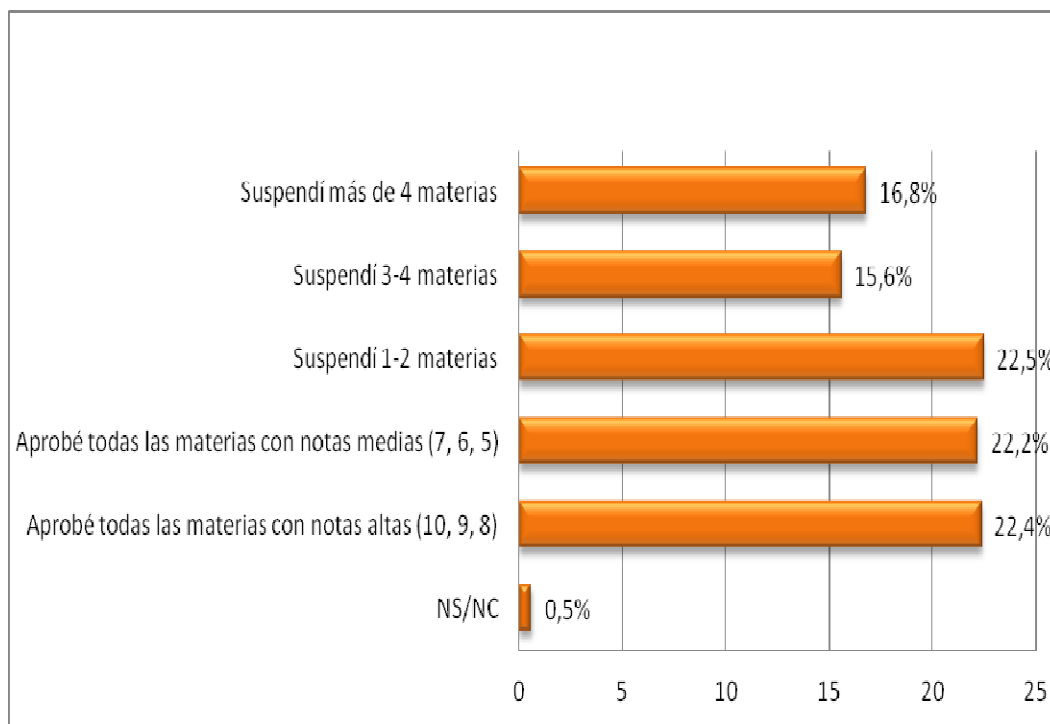
¹ Véase que los cuestionarios se aplicaron en el transcurso de la tercera evaluación (abril, mayo y junio de 2012), antes de conocer los resultados finales.

sea que algo más del 30%, es decir, 3 de cada 10 alumnos suspenden 3 o más materias, lo que implica un rendimiento escolar muy bajo. Como mencionamos anteriormente, el 10% de los alumnos que no promocionan está conectado con el dato que aquí se contempla: el 16,8% de alumnos suspenden más de 4 materias. 4º ESO es un curso final de la etapa de escolarización obligatoria, donde la promoción es decisiva. Ahora bien, actualmente los alumnos que tras las dos convocatorias (ordinaria y extraordinaria) mantengan dos suspensos pueden promocionar (e incluso con 3, como medida extraordinaria del claustro). Estos datos reflejan una tendencia de resultados ordinarios en nuestra comunidad según las estadísticas que publica anualmente la Consellería de Educación.

Tabla 5.6. Frecuencia y porcentaje de la variable resultados académicos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	7	0.5	0.5	0.5
	Aprobé todas las materias con notas altas (10, 9, 8)	256	22.4	22.4	23.0
	Aprobé todas las materias con notas medias (7, 6, 5)	254	22.2	22.2	45.2
	Suspendí 1-2 materias	257	22.5	22.5	67.7
	Suspendí 3-4 materias	178	15.6	15.6	83.2
	Suspendí más de 4 materias	192	16.8	16.8	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.6. Resultados académicos



5.1.5. Características familiares

Las siguientes preguntas del cuestionario remiten a las características familiares de los sujetos encuestados. Se trata de examinar con quién viven y cuántos viven, así como determinar el nivel de estudios y la profesión de sus padres.

Según los datos obtenidos, un 82,5% de los encuestados viven con 2-4 personas en la vivienda familiar. Las familias numerosas suponen un 16,8% en nuestro estudio. Por otro lado, una amplia mayoría de las familias (78,3%) está compuesta por los padres e hijos. Las familias monoparentales representan el 20,1% del estudio. Es decir, que 2 de cada 10 jóvenes viven solo con su madre o solo con su padre. En cualquier caso, es notoria la diferencia entre padre y madre, pues la inmensa mayoría lo hacen con su madre (17,7%), siendo el caso de tutela paterna escaso (1,6%). Estas cifras son semejantes a la que aparecen en los estudios *Menores y redes sociales* (2011:23) y *Juventud y Redes Sociales* (2009:14).

Gráfico 5.7. Porcentaje de la variable habitantes en la vivienda familiar

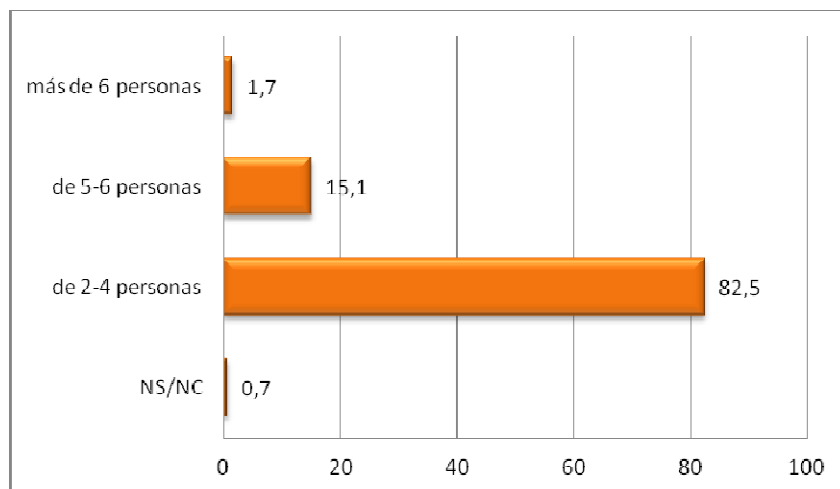
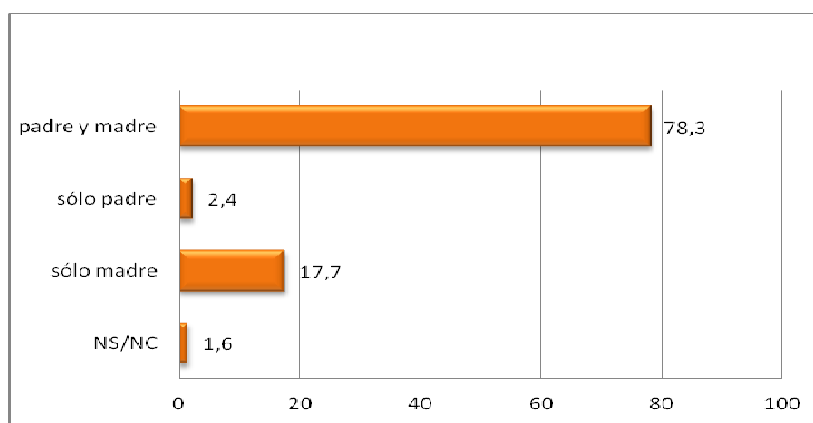


Gráfico 5.8. Porcentajes según el tipo de familia



En lo que respecta al nivel de estudios de los padres, se constata un nivel superior de estudios de las madres (42,7% frente a un 40% en el caso de los padres). En los niveles inferiores (sin formación o con nivel de estudios Primaria) los resultados entre varones y mujeres son semejantes (5,6% y 5,4% respectivamente). Hay otra diferencia entre el tipo de educación: las mujeres han optado por la enseñanza de bachillerato (16,8%) en un porcentaje superior al de los hombres (14,3%) y estos, a su vez, se han cualificado más con enseñanzas técnicas de formación profesional. En cualquier caso, la mayoría de los padres tienen un nivel de formación profesional adecuado para el conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías².

² Según los datos confrontados con la investigación de INTECO (2009:50), las personas con estudios superiores usan más las redes sociales.

Tabla 5.7. Frecuencia y porcentaje de la variable estudios maternos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	53	4.5	4.5	4.5
	Sin estudios	15	1.3	1.3	5.9
	Primaria	49	4.3	4.3	10.2
	Secundaria	143	12.5	12.5	22.7
	Bachillerato	192	16.8	16.8	39.5
	Formación Profesional	203	17.7	17.7	57.3
	Diplomatura/enseñanzas técnicas universitarias	163	14.2	14.2	71.5
	Licenciatura/estudios superiores universitarios	326	28.5	28.5	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.9. Estudios maternos

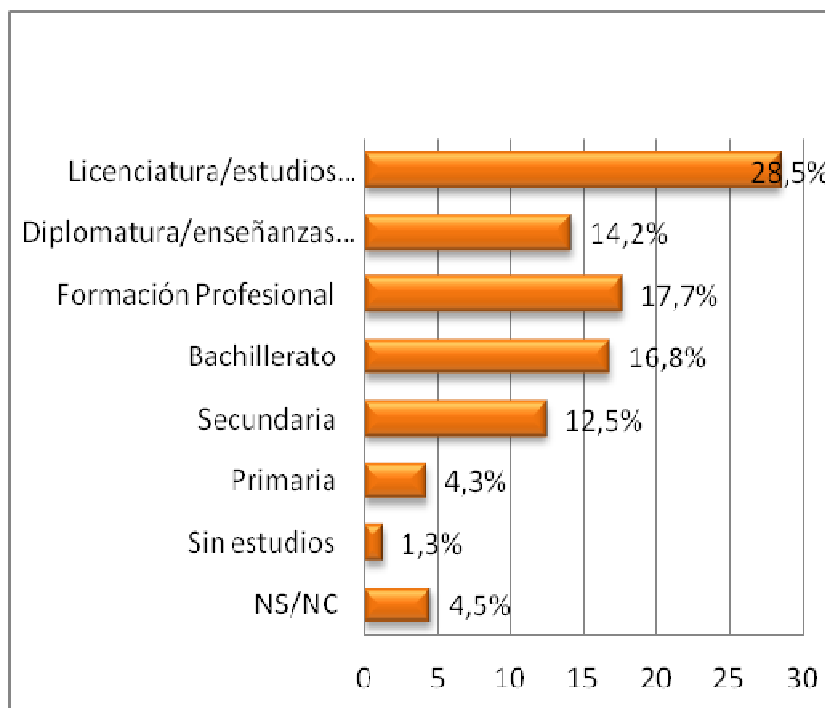
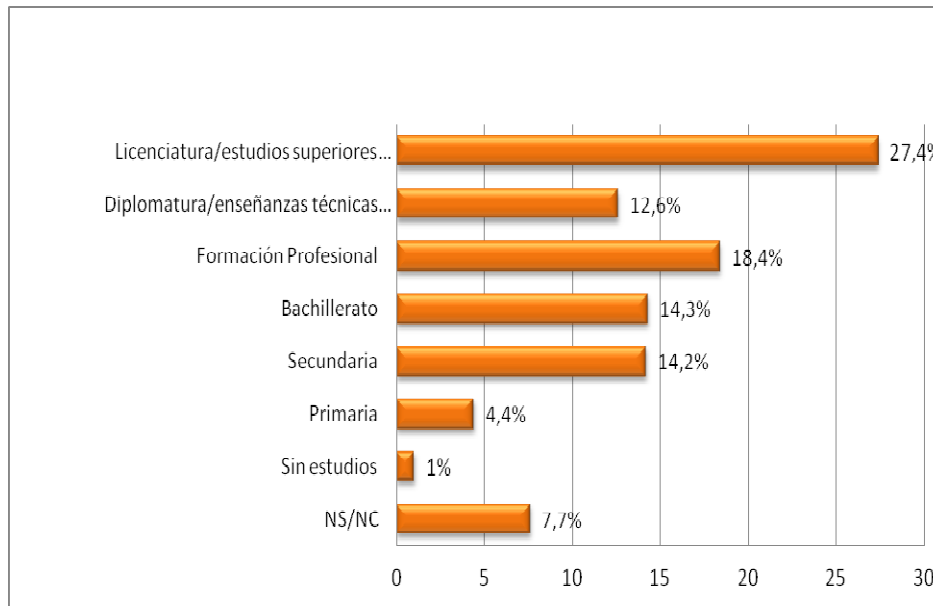


Tabla 5.8. Frecuencia y porcentaje de la variable estudios paternos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	87	7.7	7.7	7.7
	Sin estudios	11	1.0	1.0	8.6
	Primaria	50	4.4	4.4	12.9
	Secundaria	163	14.2	14.2	27.2
	Bachillerato	164	14.3	14.3	41.5
	Formación Profesional	211	18.4	18.4	60.0
	Diplomatura/enseñanzas técnicas universitarias	144	12.6	12.6	72.6
	Licenciatura/estudios superiores universitarios	314	27.4	27.4	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.10. Estudios paternos



En cuanto a las categorías profesionales predominantes, podemos señalar que presuponen una formación superior. Al trabajo que requiere un nivel universitario le suceden las profesiones del sector de servicios y, por último, quedan las profesiones

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

manuales. Como resultado global, podemos afirmar que el nivel profesional de los padres de los alumnos objeto de estudio es medio.

Las categorías profesionales de las madres de los alumnos reflejan una tendencia acusada hacia el desempeño laboral doméstico (11,4% en labores domésticas propiamente y un 5,85% como empleadas por cuenta ajena), le suceden las profesiones del ámbito sanitario (10,4%) y otros servicios (profesora 8,2%, dependienta 7,9%, administrativo 7,2%). Quizá lo más relevante sea comparar la situación paterna y materna, donde deberíamos destacar que el paro femenino es mayor (en las madres se marca en un 6,1% y en los padres dos puntos por debajo con un 4,1%). Hay una realidad que se impone del empleo de las madres en el trabajo del hogar (11,4% femenino frente a un 0,65% masculino) y la diferencia en algunas profesiones (por ejemplo, las mujeres ejercen en el ámbito sanitario en mayor número y los hombres en los puestos directivos o como empresarios).

Tabla 5.9. Frecuencia y porcentaje de la variable categoría profesional paterna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	116	10	10	10
	Jubilado	17	1.5	1.5	11.6
	Paro	47	4.1	4.1	15.7
	Labores domésticas	7	.6	.6	16.3
	Marinero	9	.8	.8	17.1
	Obrero	130	11.4	11.4	28.5
	Comercial y ventas	83	7.3	7.3	35.8
	Administrativo	30	2.6	2.6	38.4
	Profesor	43	3.8	3.8	42.1
	Logística y transporte	69	6.0	6.0	48.2
	Turismo y hostelería	31	2.7	2.7	50.9
	Finanzas y banca	76	6.6	6.6	57.5
	Sanidad y salud	78	6.8	6.8	64.3
	Marketing y comunicación	26	2.3	2.3	66.6
	Autónomo	18	1.6	1.6	68.2

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Funcionario	65	5.7	5.7	73.9
Directivo/ empresario	95	8.3	8.3	82.2
Vigilante de seguridad	24	2.1	2.1	84.3
Militar, policía	27	2.4	2.4	86.6
Servicios jurídicos	26	2.3	2.3	88.9
Ingeniero, técnico especialista	81	7.1	7.1	96.0
Arquitecto, aparejador	32	2.8	2.8	98.8
Artista	12	1.0	1.0	99.8
Otros	2	.2	.2	100.0
Total	1144	100.0	100.0	

5.11. Porcentajes según la categoría profesional paterna

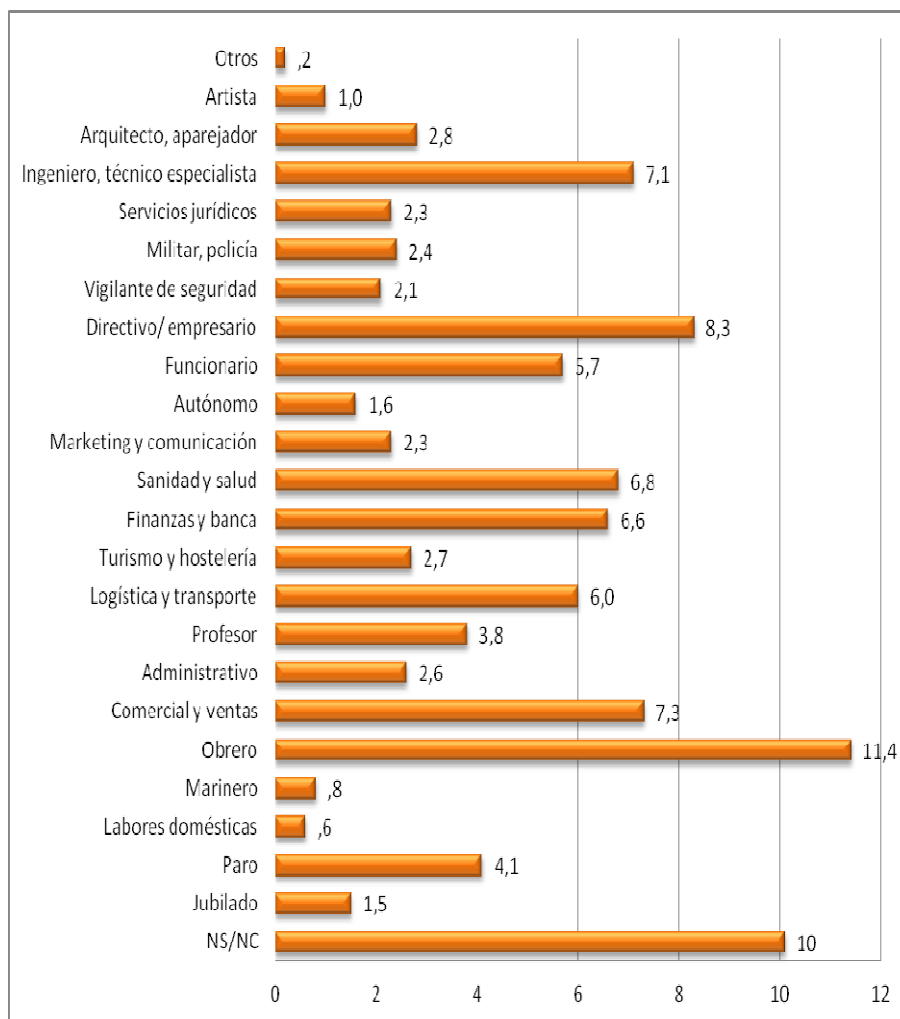


Tabla 5.10. Frecuencia y porcentaje de la variable categoría profesional materna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	84	7.3	7.3	7.3
	Jubilada	6	.5	.5	7.9
	Paro	70	6.1	6.1	14.0
	Labores domésticas	130	11.4	11.4	25.3
	Empleada del hogar	66	5.8	5.8	31.1
	Dependiente	90	7.9	7.9	39.0
	Comercial y ventas	49	4.3	4.3	43.3
	Administrativo	82	7.2	7.2	50.4
	Profesora	94	8.2	8.2	58.7
	Logística y transporte	7	.6	.6	59.3
	Turismo y hostelería	50	4.4	4.4	63.6
	Finanzas y banca	55	4.8	4.8	68.4
	Sanidad y salud	119	10.4	10.4	78.8
	Marketing y comunicación	29	2.5	2.5	81.4
	Autónoma	20	1.7	1.7	83.1
	Funcionaria	74	6.5	6.5	89.6
	Directiva/empresaria	36	3.1	3.1	92.7
	Otros	2	.2	.2	92.9
	Militar, policía	2	.2	.2	93.1
	Servicios jurídicos	31	2.7	2.7	95.8
	Ingeniera, técnica especialista	25	2.2	2.2	98.0
	Arquitecta, aparejadora	7	.6	.6	98.6
	Artista	15	1.3	1.3	99.9
	Otros	1	.1	.1	100.0
	Total	1144	100.0	100.0	

Gráfico 5.12. Porcentajes según la categoría profesional materna

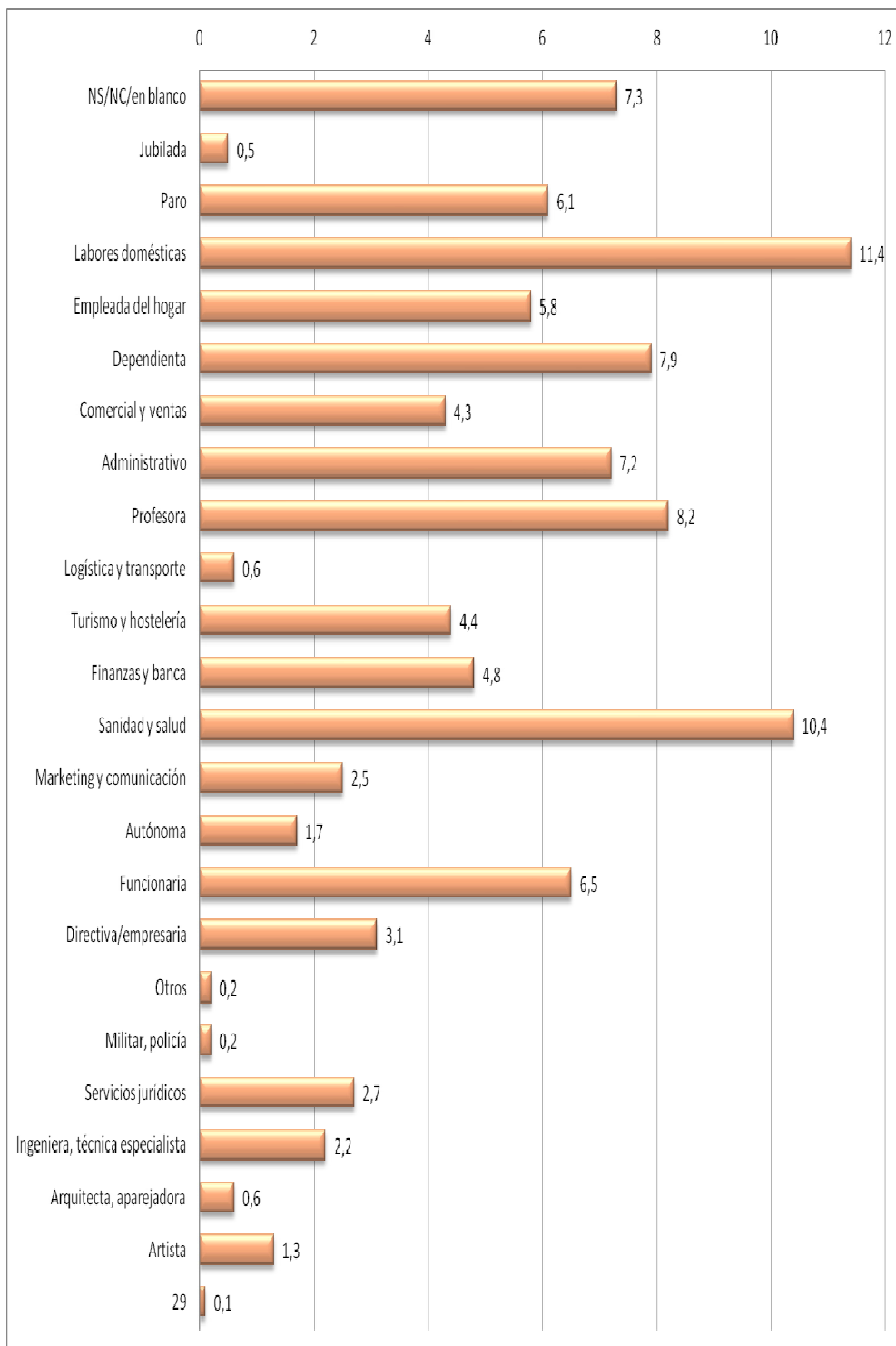
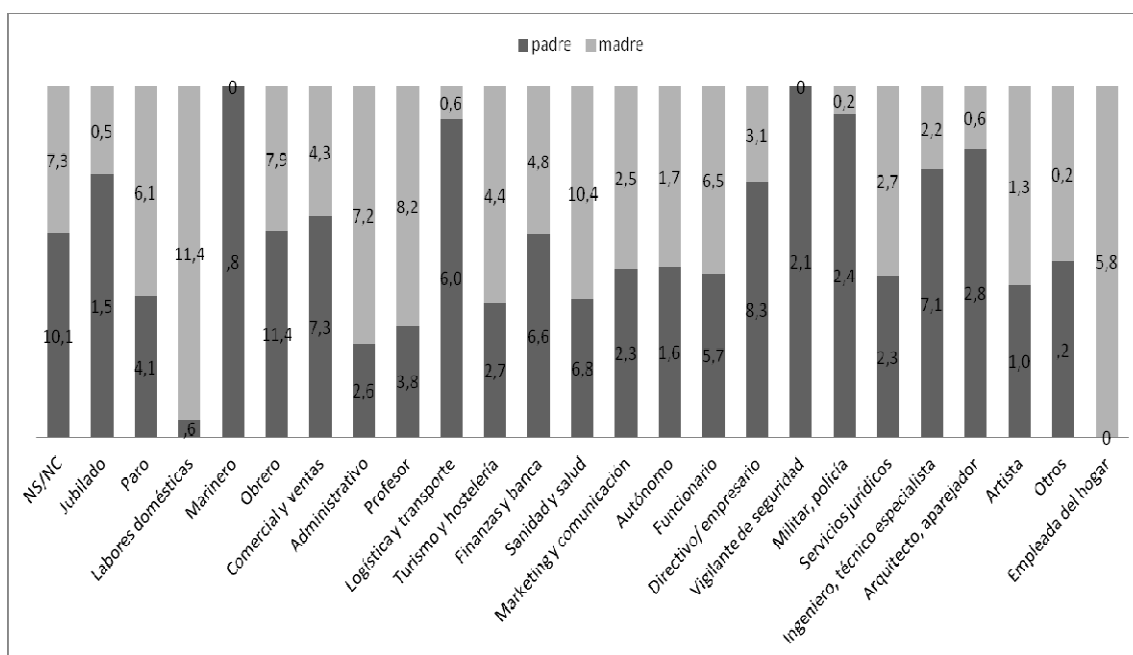


Gráfico 5.13. Gráfico comparativo de ocupación laboral de padre y madre



5.2.- Usos de internet y otras tecnologías

5.2.1.- Origen de la formación en Internet

Según los datos obtenidos, se puede observar cómo los alumnos se definen de algún modo como "autodidactas", pues un 70% declara haber aprendido por cuenta propia. Este dato es superior al de estudios semejantes (*Jóvenes y ocio digital*, 2009:16), que muestran mayor autonomía vinculada a mayor edad. En proporción inversa, encontramos el mismo número de alumnos (n=811) que declaran no haber recibido formación familiar en el uso de Internet. Asimismo, es rotunda la negación en cuanto al ámbito escolar. La inmensa mayoría de los alumnos (92,1%) reconocen que no les ha enseñado a manejar Internet un profesor.

Paradójicamente, tampoco esta función recae en sus amistades: el 85,6% afirma que no le han enseñado sus amigos. Siendo levemente superior el porcentaje de usuarios que ha aprendido con familiares (28,2%) y no con amigos (13,6%), frente a los que lo han hecho con profesores (7,1%). En conclusión, la mayoría de los alumnos (un 70,9%) se han iniciado ellos mismos en el manejo de Internet, seguidos

de sus familiares, amigos y, en un lugar exiguo, sus profesores. Como veremos más adelante, en el caso de las redes sociales esta iniciación está estrechamente relacionada con las amistades.

Gráfico 5.14. Origen de la formación en Internet

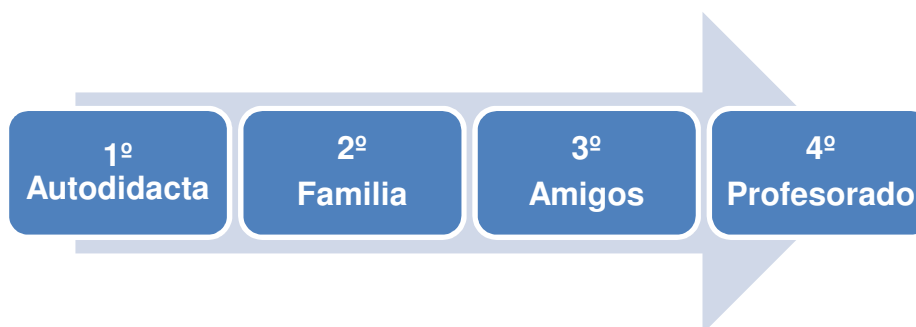
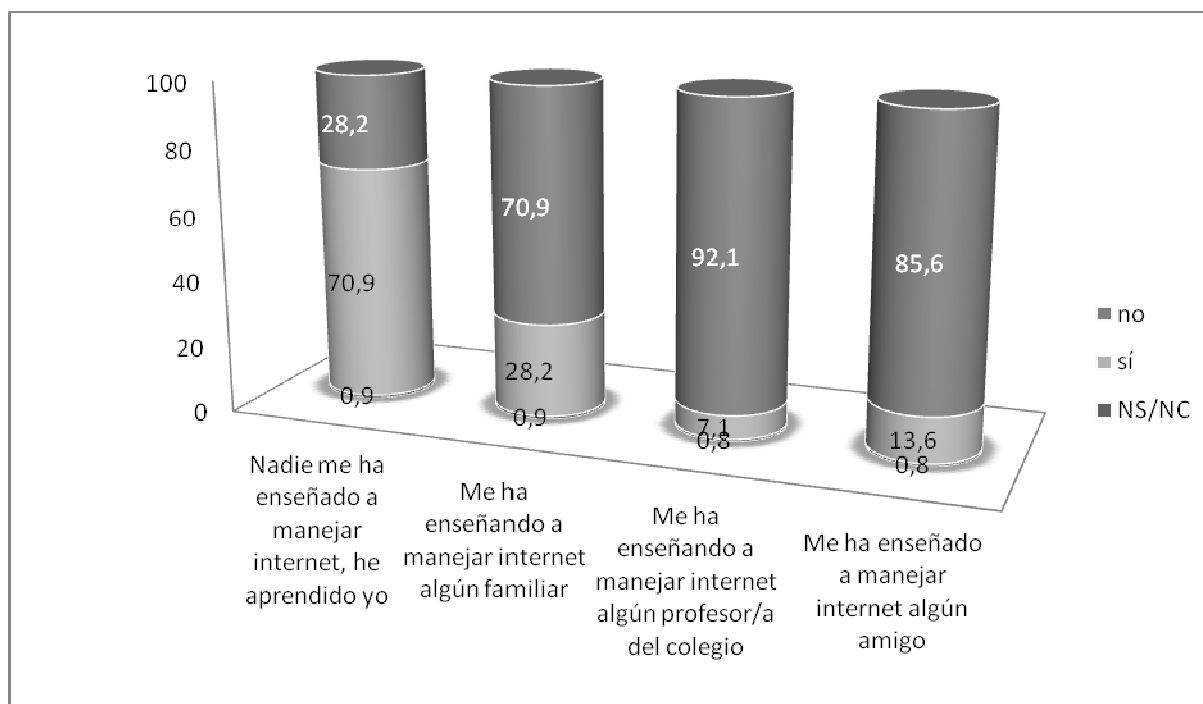


Tabla 5.11. Frecuencia y porcentaje de la variable aprendizaje de Internet

		NS/NC	Sí	No
Nadie me ha enseñado a manejar internet He aprendido yo	Frecuencia	10	811	323
	Porcentaje	0.9	70.9	28.2
Me ha enseñado a manejar internet algún familiar	Frecuencia	10	323	811
	Porcentaje	0.9	28.2	70.9
Me ha enseñando a manejar internet algún profesor/a del colegio	Frecuencia	9	81	1054
	Porcentaje	0.8	7.1	92.1
Me ha enseñado a manejar internet algún amigo	Frecuencia	9	156	979
	Porcentaje	0.8	13.6	85.6

Gráfico 5.15. Distribución de la muestra por las variables de aprendizaje de Internet



5.2.2. Finalidades del uso de Internet

En cuanto a esta categoría, sobre la finalidad de uso de Internet, hemos establecido dos subcategorías de estudio, puesto que entendemos que responden a dos situaciones divergentes:

- Uso de Internet en el ocio
- Uso de Internet en las tareas escolares

La primera de las categorías permite conocer cuáles son las herramientas virtuales más utilizadas en su tiempo libre y, por tanto, en cuáles se sienten más cómodos y, en consecuencia, motivados hacia un posterior uso educativo u de otro orden. La segunda de las subcategorías es vital para la investigación, pues define el entorno virtual utilizado por el alumnado coruñés en relación a su estudio, realización de actividades académicas, etc.

Es preciso señalar que la forma del cuestionario en doble columna en la tabla intenta favorecer la precisión de la respuesta: por ello, al alumno se le pregunta sobre

el uso que hace de una herramienta en el ocio y, acto seguido (linealmente), su empleo en las tareas escolares.

Entre ambas subcategorías puede verse, *grosso modo*, un predominio rotundo del uso de Internet para el ocio, donde las medias de respuesta son siempre más altas: redes sociales (4,18), para chatear (4,01), para visitar páginas web (3,81). Frente al uso de Internet en las tareas escolares donde las medias más altas coincide en para visitar páginas web (3,22), chatear (2,10) y redes sociales (2,03). Se percibe así un descenso en el uso de Internet con fines escolares, y es notable señalar cómo las redes sociales ya aparecen aquí como una actividad virtual ligada mayoritariamente al ocio. La desviación típica muestra mayor homogeneidad de contestaciones en ambas situaciones (ocio y tareas) en cuanto al desuso de marcadores sociales y podcast. En cambio, podemos constatar una diversidad en el uso de las wikis, herramientas colaborativas, música y uso de la plataforma del centro educativo, entre otras. Decimos pues que el uso de Internet para el ocio es más activo que para las tareas escolares; más aún, podemos calificar el primero de activo y el segundo de pasivo. Entendemos esta denominación en cuanto que las respuestas para el ocio incluyen la interactividad, mientras que para las tareas escolares se desprende un nivel de navegación bajo con esta finalidad, ya que sólo parecen destacados determinados entornos virtuales. Web 1.0 frente a web 2.0.

Pensamos que esto puede estar causado por el desconocimiento sobre estas herramientas y sus aplicaciones. Otra hipótesis es pensar en las redes sociales como plataformas virtuales que incluirían algunas de las funcionalidades mencionadas por otros mecanismos, por lo que su manejo se haría innecesario para estos usuarios. Capítulo aparte, y no menos relevante, es la variable relacionada con el consumo: "comprar y vender", en donde se muestran unos niveles muy bajos en la subcategoría "ocio". Esto lleva a concluir que los adolescentes coruñeses no usan Internet como lugar de consumo. Conclusión bien lógica en relación a su bajo poder adquisitivo. Esta idea está bien desarrollada en el estudio *Menores y redes sociales* (2011:89), que jerarquizan las dimensiones de uso de las pantallas por este orden: comunicar, conocer, compartir, divertirse y consumir. En cualquier caso, distintas investigaciones nacionales confirman esta distribución (Aranda, 2009:4; IAB, 2009:28; INTECO, 2009:40 y 2010:48-49; Sánchez Burón, 2010:12), donde prima lo relacional y el ocio, sobre otras funcionalidades. Estos resultados también se confirman en las encuestas internacionales (OFCOM. 2008, 24; *Pen project*, 2008:61). Solo encontramos un dato

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

que llama la atención en el estudio Pfizer (2009: 42), donde se establece la mensajería, la música y los vídeos y, a continuación, la búsqueda de información para el estudio. Si bien, el universo muestral de esta investigación se sitúa en una edad más tardía que en el nuestro y eso, quizá condicione una respuesta más funcional.

Tabla 5.12. Distribución de las variables de uso de Internet en el Ocio

OCIO	NS/ NC	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	Desv. Típ.
Para chatear	1,1	3,8	5,8	16,1	28,5	44,7	4,01	1,172
Redes sociales	1,4	3,1	4,3	11,5	26,9	52,8	4,18	1,133
Para visitar páginas web	3,3	1,0	5,1	26,1	30,7	33,8	3,81	1,178
Para compartir vídeos, fotos, presentaciones	2,7	8,0	15,6	30,4	23,8	19,5	3,23	1,296
Para usar el correo electrónico	1,9	8,8	28,7	35,6	14,2	10,8	2,84	1,167
Para ver la televisión	2,2	35,9	23,6	22,7	10,2	5,4	2,19	1,237
Para escuchar la radio o música on-line	1,7	18,1	11,2	21,8	25,3	21,9	3,17	1,446
Para descargar música, películas o programas	2,5	9,1	7,4	23,3	28,2	29,5	3,54	1,352
Para comprar o vender	2,0	61,5	17,3	11,8	4,1	3,3	1,65	1,073
Para conectarme a Foros o listas de correo	2,4	57,3	21,9	11,0	4,3	3,1	1,67	1,061
Para ver o escribir en Blogs	1,7	45,2	21,0	16,3	8,8	7,0	2,06	1,290

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Para jugar en red	2,5	36,1	24,7	21,9	7,8	7,0	2,17	1,261
Para informarme sobre noticias	2,1	17,6	21,5	34,4	16,9	7,5	2,69	1,220
Para hablar por teléfono	2,2	48,3	19,2	17,5	8,6	4,2	1,94	1,211
Herramientas colaborativas	3,5	29,1	17,6	21,4	13,0	15,4	2,58	1,491
Plataforma virtual del centro educativo	3,6	53,8	20,7	15,6	3,9	2,4	1,70	1,056
Wikis	5,3	33,4	18,3	27,3	10,0	5,7	2,20	1,302
Marcadores sociales	7,5	69,4	12,4	6,5	2,7	1,5	1,32	,916
Podcast	7,2	60,5	18,2	9,3	2,7	2,1	1,46	,997

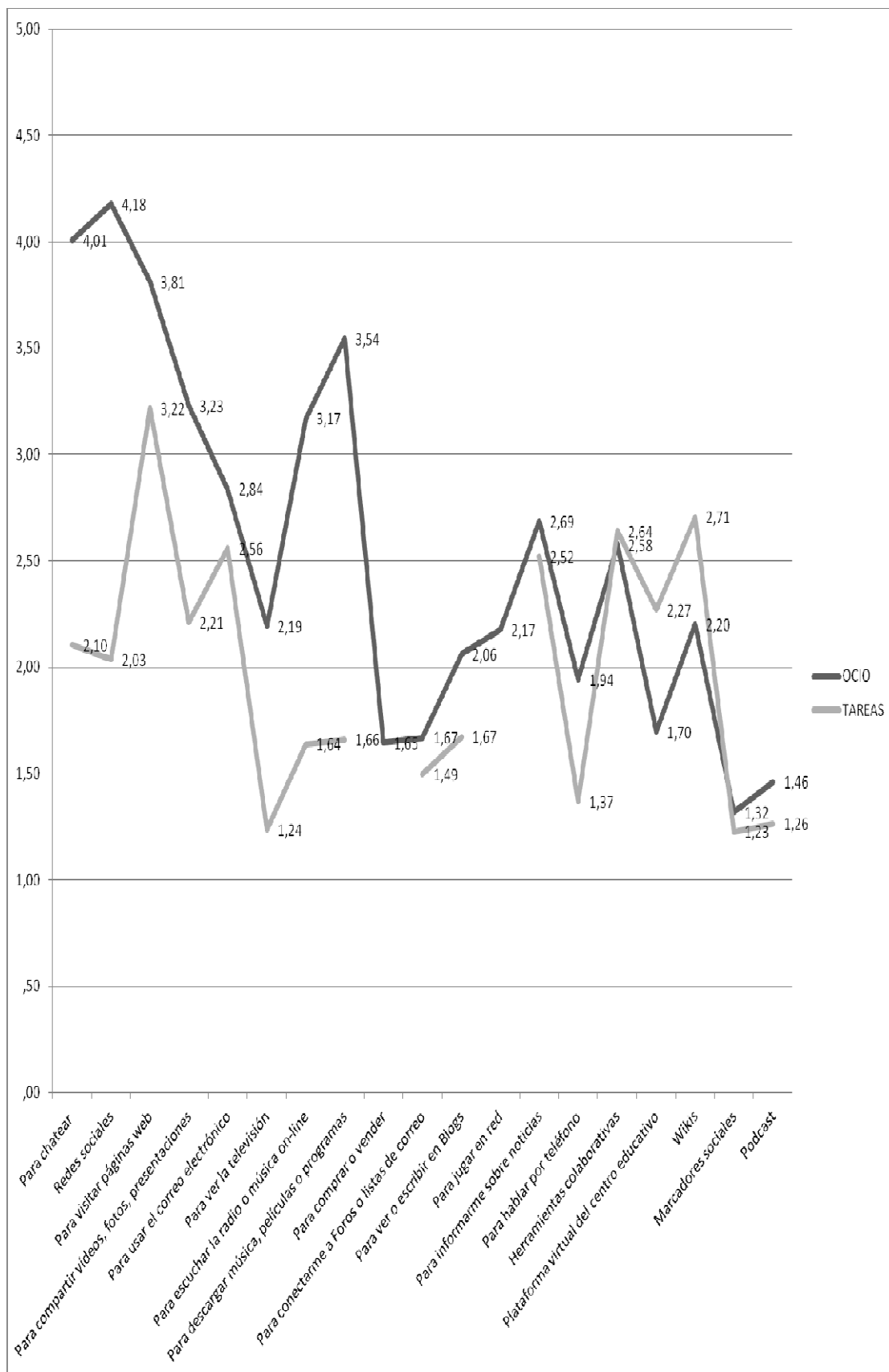
Tabla 5.13. Distribución de las variables de uso de Internet en tareas escolares

TAREAS	NS/ NC	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DT
Para chatear	5	37,2	19,4	24,6	8,2	5,6	2,10	1,282
Redes sociales	7,1	37,8	18,6	23,0	8,3	5,2	2,03	1,301
Para visitar páginas web	6,2	11,7	9,4	23,8	24,4	24,5	3,22	1,516
Para compartir vídeos, fotos, presentaciones	6,1	34,6	17,2	22,9	13,0	6,2	2,21	1,362
Para usar el correo electrónico	5,9	26,0	15,6	23,3	17,3	11,9	2,56	1,478
Para ver la televisión	6,7	75,0	10,6	4,8	1,7	1,2	1,24	0,814
Para escuchar la radio o música on-line	6,9	56,4	15,8	12,0	4,6	4,3	1,64	1,184

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Para descargar música, películas o programas	6,6	55,5	15,9	13,3	4,9	3,8	1,66	1,174
Para comprar o vender								
Para conectarme a Foros o listas de correo	6,0	62,6	15,6	9,8	3,5	2,4	1,49	1,035
Para ver o escribir en Blogs	6,6	52,8	17,3	15,8	4,7	2,7	1,67	1,131
Para jugar en red								
Para informarme sobre noticias	2,2	48,3	19,2	17,5	8,6	4,2	2,52	1,459
Para hablar por teléfono	7,2	69,7	9,3	8,5	2,9	2,4	1,37	1,003
Herramientas colaborativas	6,5	28,9	12,0	18,0	15,6	19,0	2,64	1,629
Plataforma virtual del centro educativo	7,0	35,5	13,8	21,4	11,9	10,4	2,27	1,480
Wikis	8,4	25,9	8,8	19,5	18,5	18,9	2,71	1,654
Marcadores sociales	11,8	67,8	10,6	6,6	2,2	1,0	1,23	,894
Podcast	11,3	64,9	13,7	7,4	1,7	1,0	1,26	,888

Gráfico 5.16. Tendencia de puntuaciones medias para ocio y tareas



5.2.3. Limitaciones y conflictos paternos por el uso de Internet

En este apartado del estudio se trata de recoger las preguntas del cuestionario que están encaminadas a determinar si hay discusiones familiares por el uso de Internet y cuáles son las áreas de prohibición familiares en las conexiones a la red. Se trata de relacionar los límites de navegación con los ámbitos donde los padres, en su ejercicio de autoridad, acometen pautas de intervención educativa mediante la restricción en el acceso a determinados sitios.

La conclusión rotunda de este apartado es que a la mayoría de los jóvenes objeto de nuestro estudio (76%) no les prohíben nada en relación a la navegación por Internet, como puede verse en el gráfico 5.17. Cabe interpretar este dato en dos sentidos, al menos:

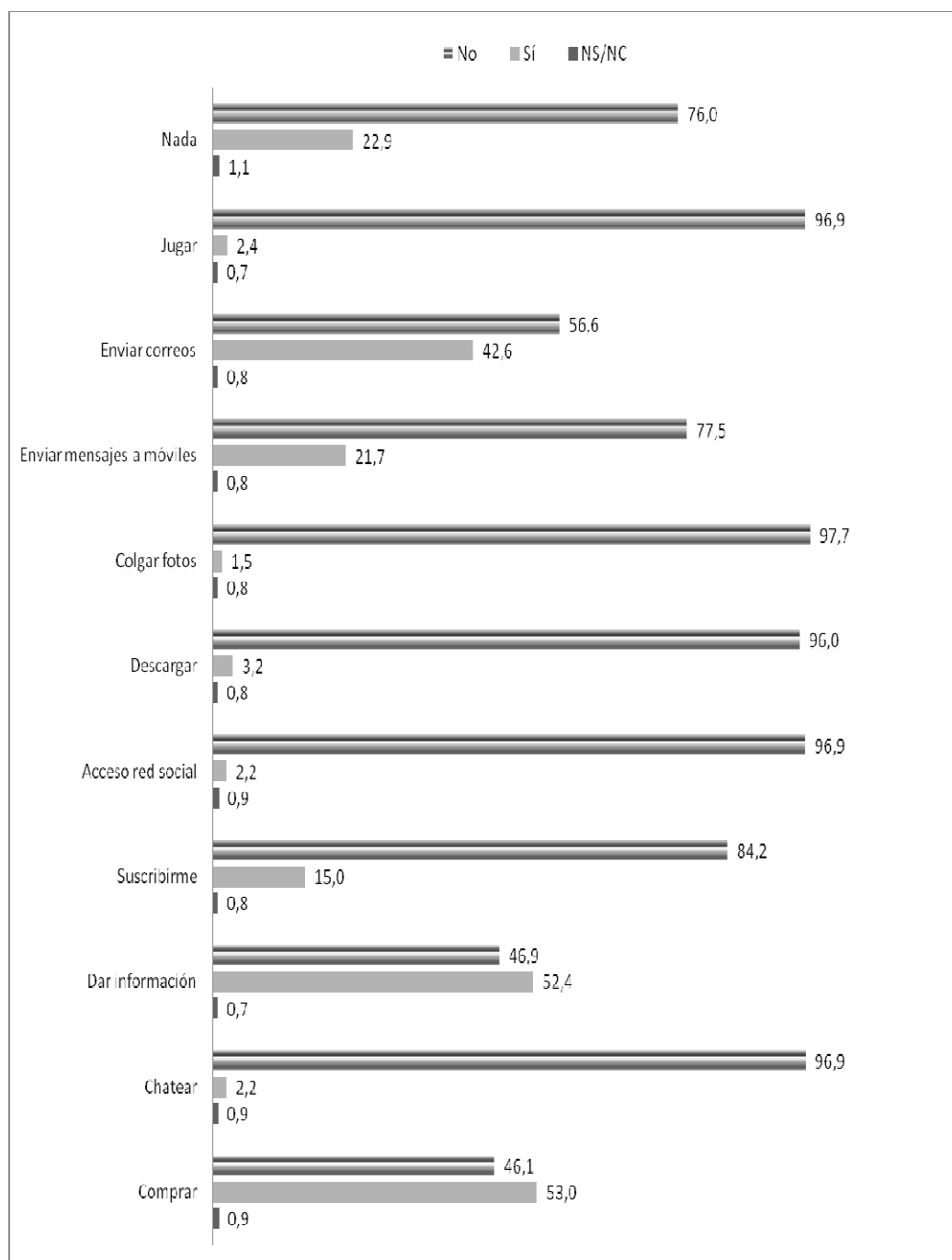
- los jóvenes no perciben la Red como un lugar donde haya ningún tipo de límite.
- los padres no perciben la Red como un lugar que deba ser limitado.

De entre los hijos que tienen clara la prohibición o reciben algún tipo de recomendación negativa, podemos observar que la materia educativa más señalada es comprar (53%), le sucede dar información personal (52,4%), enviar correos electrónicos a personas desconocidas (42,6%) y enviar mensajes a teléfonos móviles (21,7%). Podemos observar cómo los padres limitan o señalan como perjudicial cuestiones que les repercuten directamente como padres (comprar y enviar mensajes a móviles), entre otras razones por el gasto económico que implican. Además, las limitaciones se presentan en la protección de la intimidad personal y familiar (no facilitar datos personales) y evitar el contacto con desconocidos. Ambas actividades consideradas entonces como peligrosas. Resulta curiosa la escasa percepción de peligrosidad que los jóvenes asocian, en función de las prohibiciones establecidas por parte de sus padres, a colgar fotos (1,5%). “Por otro lado, según un estudio reciente elaborado por la Kaiser Family Foundation, el 52% de los jóvenes de entre 8 y 18 años asegura tener reglas respecto al tipo de actividad que pueden realizar con el ordenador, siendo ésta la pantalla más regulada, por encima de la televisión o los videojuegos. Asimismo, el 36 por ciento de los menores asegura tener reglas en cuanto al tiempo que pueden pasar usando el ordenador (Rideout et al, 2010: 35-36). Si comparamos estos datos con los de un estudio similar realizado por la misma institución en 2005, se aprecia un incremento notable de las reglas respecto al

ordenador: por aquel entonces, el 23 por ciento de los padres imponía algún tipo de regla respecto al tiempo de uso o el contenido visitado (Rideout et al, 2005: 18-20). Este incremento puede significar que en los últimos años ha aumentando la conciencia entre los padres sobre la necesidad de regular el uso” (Bringué y Sádaba, 2012:57).

Resulta interesante citar aquí los datos nacionales sobre la prohibición en Internet que publica el Foro de Generaciones Interactivas (2011: 134 y siguientes), donde podemos verificar resultados semejantes a los de nuestro estudio. Al igual que ocurre en dicha investigación 3 de 4 estudiantes no tienen prohibiciones en Internet. Ahora bien, la mayor parte se centran en las compras, la recomendación de no dar datos personales y, en tercer lugar, no subir fotos o vídeos. Otros investigadores también confirman estos datos (INTECO, 2011:96; Pfizer, 2009:78).

Gráfico 5.17. Prohibiciones en el uso de Internet



Es preciso señalar que las respuestas a la pregunta “¿Discutes con tus padres por el uso de Internet?” ponen de manifiesto una preocupación mayor de los padres porque se use Internet más que por cómo se usa y con qué fines. Así pues, la mitad de los alumnos sí discuten con sus padres (48,8%). Se trata entonces de un tema

conflictivo en los hogares, aunque hay un cierto equilibrio entre quiénes no hacen de Internet fuente de discusión (49,7%).

Respecto al núcleo de las discusiones (ver gráfico 5.19) se centran, más bien, en la duración: el tiempo de conexión, el momento del día y otros. En cuarto y último lugar se sitúa la discusión "por lo que hago". Esta idea ya se señala en otros estudios (Bringué y Sádaba, 2011) y será uno de los principales focos de interés del educador. La familia se preocupa del tiempo de conexión, es decir, del uso de Internet como desaprovechamiento del tiempo. Esto parece indicar que los padres perciben el uso que sus hijos hacen de Internet como una pérdida de tiempo, no como una inversión rentable de aprendizaje. Además, por el índice de respuestas en blanco se infiere que existe:

- a) Indiferencia ante estas preguntas.
- b) Los hijos no conocen el motivo de las discusiones.
- c) Es escaso el número real de jóvenes que discute por los contenidos, la conducta o el comportamiento en Internet. Bien porque este pueda ser intachable o bien porque a los padres parece no interesarles o ser capaces de abarcar este campo de la realidad de sus hijos, que parece ser exclusiva de los mismos. La intervención paterna parece más bien externa y superficial.

Gráfico 5.18. Discusiones con los padres por el uso de Internet

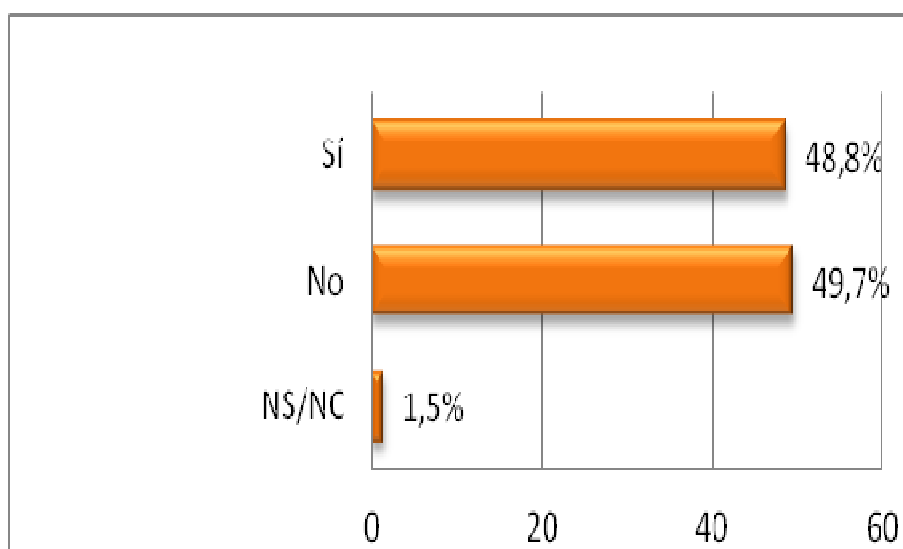
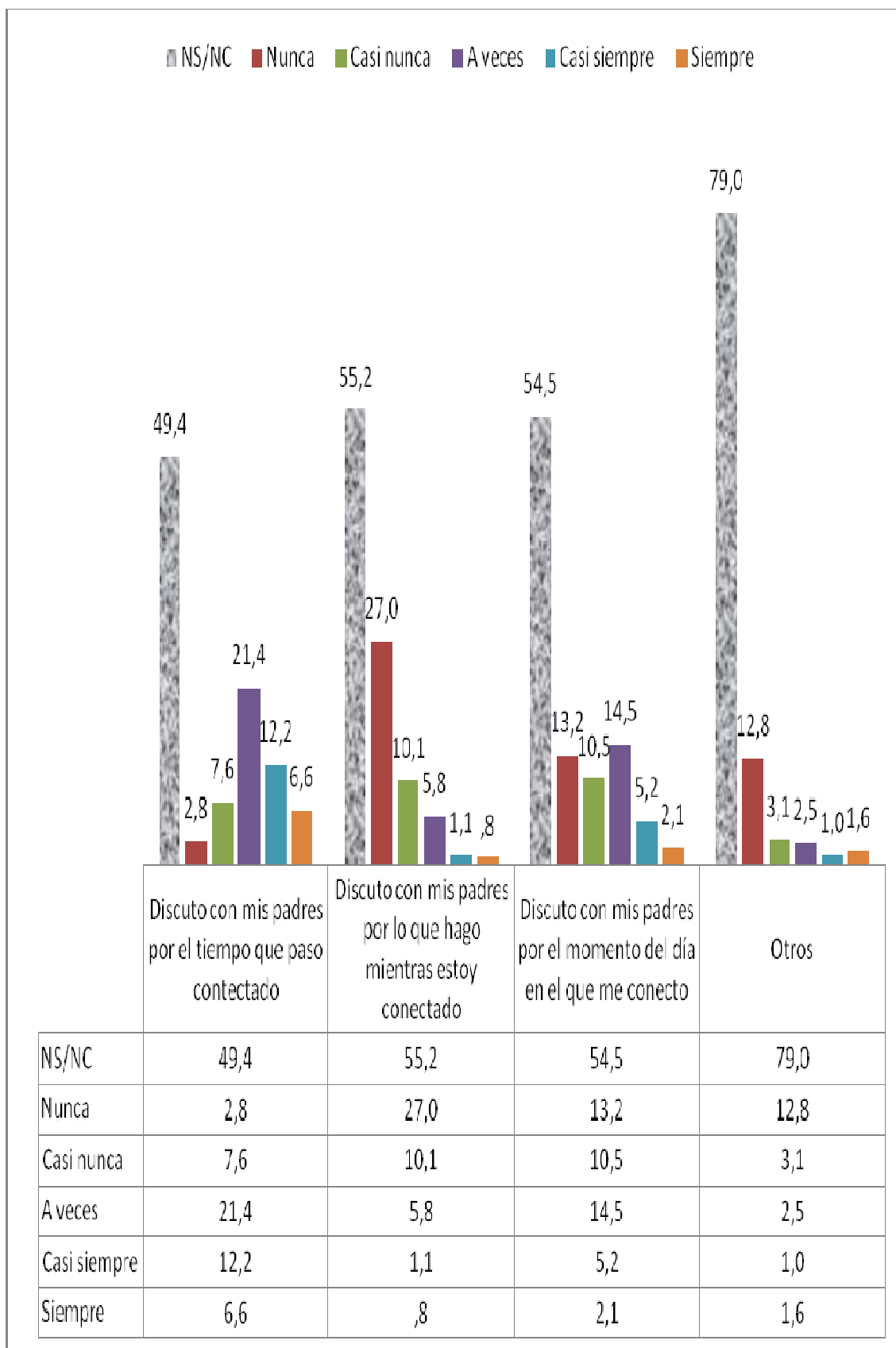


Gráfico 5.19. Motivos de discusión con los padres



5.2.4. Uso de Internet por los profesores

Después de analizar el uso de los jóvenes de Internet y las limitaciones que les imponen sus padres, podemos descubrir el tercer sector de estudio: sus profesores. El uso que sus profesores hacen de Internet en clase y las recomendaciones u obligaciones que dirigen a sus alumnos.

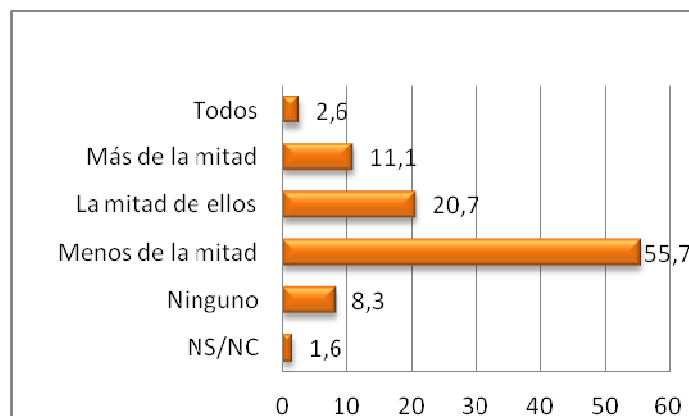
El alumnado encuestado señala que menos de la mitad de sus profesores (55,7%) utiliza internet en las materias que dan en clase y un 20,7% responde que lo utilizan la mitad de sus docentes. Las respuestas apuntan a un uso escaso de Internet (tan solo un 11% responde más de la mitad y un 2,6% todos). Parece pues que Internet se presenta todavía como un fenómeno lejano e infrecuente en sus materias escolares. Las escasas respuestas en blanco (1,6%) demuestran que los alumnos tienen claro este dato. En la mitad de las aulas no hay un uso real de Internet, lo que no implica que no haya Internet, sino que a pesar de existir conexión en muchos casos, su uso estaría potencialmente limitado.

Respecto al citado estudio de Bringué (2011: 137), observamos una mejoría en nuestra comunidad en relación al resultado nacional, que se dividiría entre un 46% de respuestas para algunos profesores que usan Internet y un 50% de alumnos que contestan que ningún profesor usa Internet.

Tabla 5.14. Profesores que utilizan Internet en las materias de las que dan clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	18	1,6	1,6	1,6
	Ninguno	95	8,3	8,3	9,9
	Menos de la mitad	637	55,7	55,7	65,6
	La mitad de ellos	237	20,7	20,7	86,3
	Más de la mitad	127	11,1	11,1	97,4
	Todos	30	2,6	2,6	100,0
	Total	1144	100,0	100,0	

Gráfico 5.20. Profesores que utilizan Internet en las materias de las que dan clase



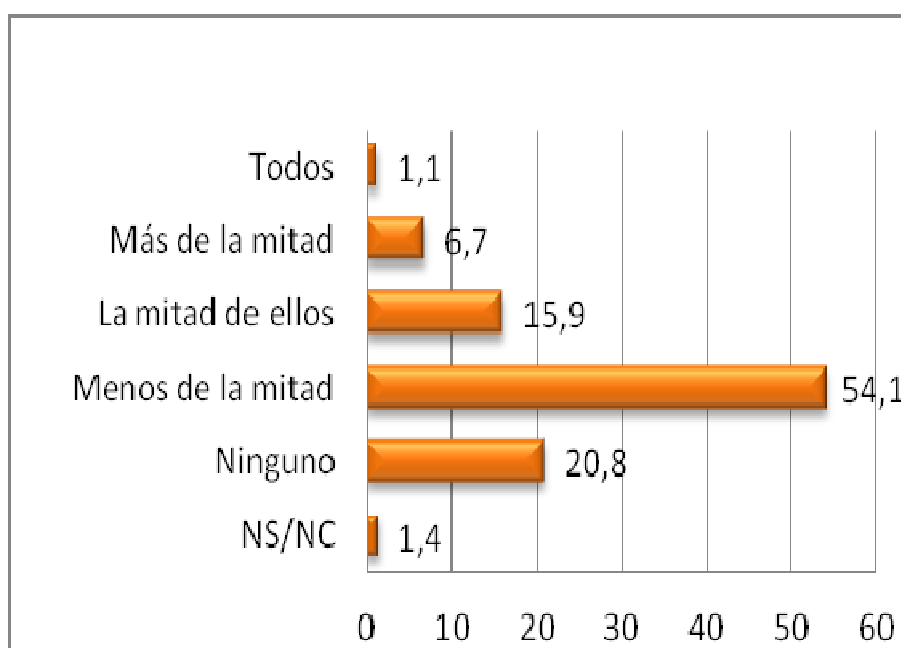
Como podemos ver en la tabla 5.15 y el gráfico 5.21, sobre profesores que recomiendan u obligan a que se use Internet para estudiar o hacer los trabajos de sus asignaturas, la proporción de profesores que recomiendan u obligan al uso de Internet (menos de la mitad un 54%) es semejante a la presencia de la Red para el desarrollo de las materias en el aula. Las dos respuestas son congruentes entre sí. Quizá sea mayor el uso de los profesores que la incoación a su alumnos, donde tan solo más de la mitad representa un 6,7% del porcentaje. Un 1,1% responden que todos. Así pues, el uso de los alumnos de la red para sus trabajos escolares por recomendación del profesorado es escaso (el 54,1% representan menos de la mitad de los que lo recomiendan). Siendo muy significativa la proporción de alumnos que señalan que ninguno de su profesores se refiere a Internet para las tareas de sus alumnos (20,8%). Podemos concluir con tres consideraciones a partir de estos datos:

- Los profesores no confían en Internet para el estudio y la realización de tareas.
- Los profesores manejan Internet, pero prefieren que sus alumnos estudien y trabajen con métodos más tradicionales.
- Los profesores no saben y/o no están acostumbrados a utilizar Internet para la enseñanza

Tabla 5.15. Profesores que recomiendan u obligan el uso de Internet para estudiar o hacer los trabajos de las asignaturas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	15	1,4	1,4	1,4
	Ninguno	238	20,8	20,8	22,1
	Menos de la mitad	619	54,1	54,1	76,2
	La mitad de ellos	182	15,9	15,9	92,1
	Más de la mitad	77	6,7	6,7	98,9
	Todos	13	1,1	1,1	100,0
	Total	1144	100,0	100,0	

Gráfico 5.21. Profesores que recomiendan uso de Internet



5.3. Utilización de redes sociales

5.3.1. Conocimiento de las redes sociales y servicios web

La red social que triunfa entre los adolescentes es Tuenti, con un 4,81 de media de usuarios que tienen una cuenta y la usan. Supone el doble de usuarios frente a las demás³. En segunda posición se sitúan Messenger (4,14) y Facebook (4,11). La red por excelencia de los adolescentes deja muy atrás la red Facebook, tendencia claramente contrastada por el sector de edad que es objeto de nuestro estudio. Es destacable como Twitter (4,09), la red de mensajería corta y aún la tradicional Messenger sigue aumentando en uso. Otro lugar destacado lo ocupan Google+ con un 2,91. Esta aplicación se suele asociar al hecho de poseer una cuenta de correo electrónico de Gmail.

Por último, podemos agrupar las restantes redes más infrecuentes en el uso a tenor de los valores bajos que se han obtenido. De todas ellas, merece la pena detenerse a comentar la extrañeza que produce el resultado tan bajo obtenido en Youtube, servicio web popularmente conocido. Un 82,5% de los alumnos contesta que ni siquiera han oído hablar de ella. Una posible explicación a este dato sería observar que esta respuesta aparece hacia el medio del listado; quizá el cansancio o la pereza hayan provocado que se obviase la pregunta, respondiendo de forma mecánica una vez se hubieran marcado las principales redes, más conocidas. Youtube aparece a la cabeza de otros servicios web menos frecuentes entre los usuarios. En este mismo sentido podemos comentar el resultado sorprendente de Edmodo, para el que un 30% afirma tener una cuenta pero no usarlo. Por la observación directa realizada durante la aplicación de los cuestionarios, podría tratarse de puro azar este resultado y no de una respuesta sincera.

La red social ante la que se obtiene un mayor número de respuestas en blanco es Grou.ps. Observamos un claro predominio de las redes sociales llamadas "personales" en detrimento de las redes especializadas por áreas. En relación con otros estudios⁴, se observa una polarización hacia la red más usada: Tuenti. Como

³ Es interesante hacer notar el éxito de esta red social, aunque alcance una menor demanda en Galicia de la recogida por el informe de ONTSI (2011:80). Quizá sea más afortunado concluir con las ideas que difunde Cocktail Analysis en sus informes de 3ª (2011) y 4ª (2012) oleada: "Tuenti permanece en su territorio (...) de cercanía y cotilleo" (el de nuestro objeto de estudio) y "la migración de Tuenti a Facebook se da como una evolución natural, de crecimiento"

⁴ En el caso de la investigación realizada por ONTSI (2011), las redes sociales más populares entre los menores internautas se clasifican del siguiente modo: Tuenti se sitúa en primer lugar

puede verse en el gráfico de ONTSI (2011:79) se trata de un fenómeno inverso a la tendencia global, pero coherente con los datos nacionales (ONTSI; 2011:27).

Tabla 5.16. Medias y desviación típica de Redes sociales y servicios web conocidos

	N	Media	Desv. típ.
	Válidos		
Facebook	1144	4,11	0,981
Tuenti	1144	4,81	0,682
Hi5	1144	1,74	1,078
Myspace	1144	2,54	0,890
Orkut	1144	1,36	0,890
Twitter	1144	4,09	1,166
Messenger	1144	4,14	0,872
Youtube	1144	4,04	1,161
Ning	1144	1,15	0,615
Marcadores sociales	1144	1,20	0,639
Flickr	1144	1,56	0,935
Slideshare	1144	1,29	0,726
Edmodo	1144	1,15	0,594
Grou.ps	1144	1,17	0,654
Google+	1144	2,91	1,406
Metroflog	1144	2,91	1,187
Otras	1144	0,83	1,558

Debe reseñarse la diferencia que muestra la tabla 5.17 sobre el conocimiento y uso de las redes sociales en términos porcentuales. Ya hemos comentado la

con un 60% de usuarios entre todos los que utilizan Internet y le sigue a bastante distancia Facebook con un 21% de penetración; en tercer lugar se posiciona Windows Live Spaces – 14%– seguida de MySpace y Hi5, ambas con un 12%. El resto de opciones no supera el 10%, salvo en el caso de “otras redes sociales” (*Menores y redes sociales*, 2011: 27). El informe Cocktail Analysis asocia Tuenti y Youtube al público más joven (16 a 25 años) y Facebook a usuarios del grupo de 26 a 35 años (Tercera oleada, febrero 2011). Otros estudios informan en la misma línea (INTECO, IAB, Aranda, PFIZER, Sánchez Burón, etc.)

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

diferencia abrumadora de Tuenti (90,6%) frente a un segundo bloque (Twitter 55,3%, Messenger 50,4% y Facebook 44,5%) y, prácticamente, el resto de las redes sociales. Una gran parte de los alumnos (88,5% en el caso de Flickr y 82,5% para Youtube) manifiesta desconocimiento de redes muy populares. Podría interpretarse como una selección casi exclusiva de su red habitual (Tuenti) en menoscabo de precisar las respuestas en las demás redes sociales o quizá una confusión.

Tabla 5.17. Porcentajes según el conocimiento y uso de redes sociales

	NS/NC	Ni siquiera he oído hablar de ella	Sí, he oído hablar de ella pero no tengo una cuenta	La conozco, pero no tengo una cuenta	Tengo una cuenta pero no la uso	Tengo una cuenta y la utilizo
Facebook	0,6	1	3,6	20,7	29,6	44,5
Tuenti	0,6	0,6	1	3,5	3,7	90,6
Hi5	2,1	55,9	18,7	14,6	6,9	1,8
Myspace	1,7	6	42,7	38,8	8,2	2,6
Orkut	1,7	78,3	9,3	6,7	1,5	2,5
Twitter	1,3	1,3	6,3	24,8	11	55,3
Messenger	1,6	2,5	1,9	28,7	14,9	50,4
Youtube	2,6	82,5	9,6	3,9	0,8	0,6
Ning	2,8	87,2	4,3	4,6	0,5	0,6
Marcadores sociales	2	78,2	11,1	7	1	0,7
Flickr	1,9	88,5	4,5	3,9	0,6	0,6
Slideshare	1,8	17,5	20,8	28,3	11,5	20,1
Edmodo	2,1	13,7	16,9	30,4	32,2	4,7
Grou.ps	68,5	14,4	2,4	3,4	2,8	8,5
Google+	1,8	17,5	20,8	28,3	11,5	20,1
Metroflog	2,1	13,7	16,9	30,4	32,2	4,7
Otras	68,5	14,4	2,4	3,4	2,8	8,5

Gráfico 5.22. Porcentajes de Redes sociales con cuenta y uso (de mayor a menor)

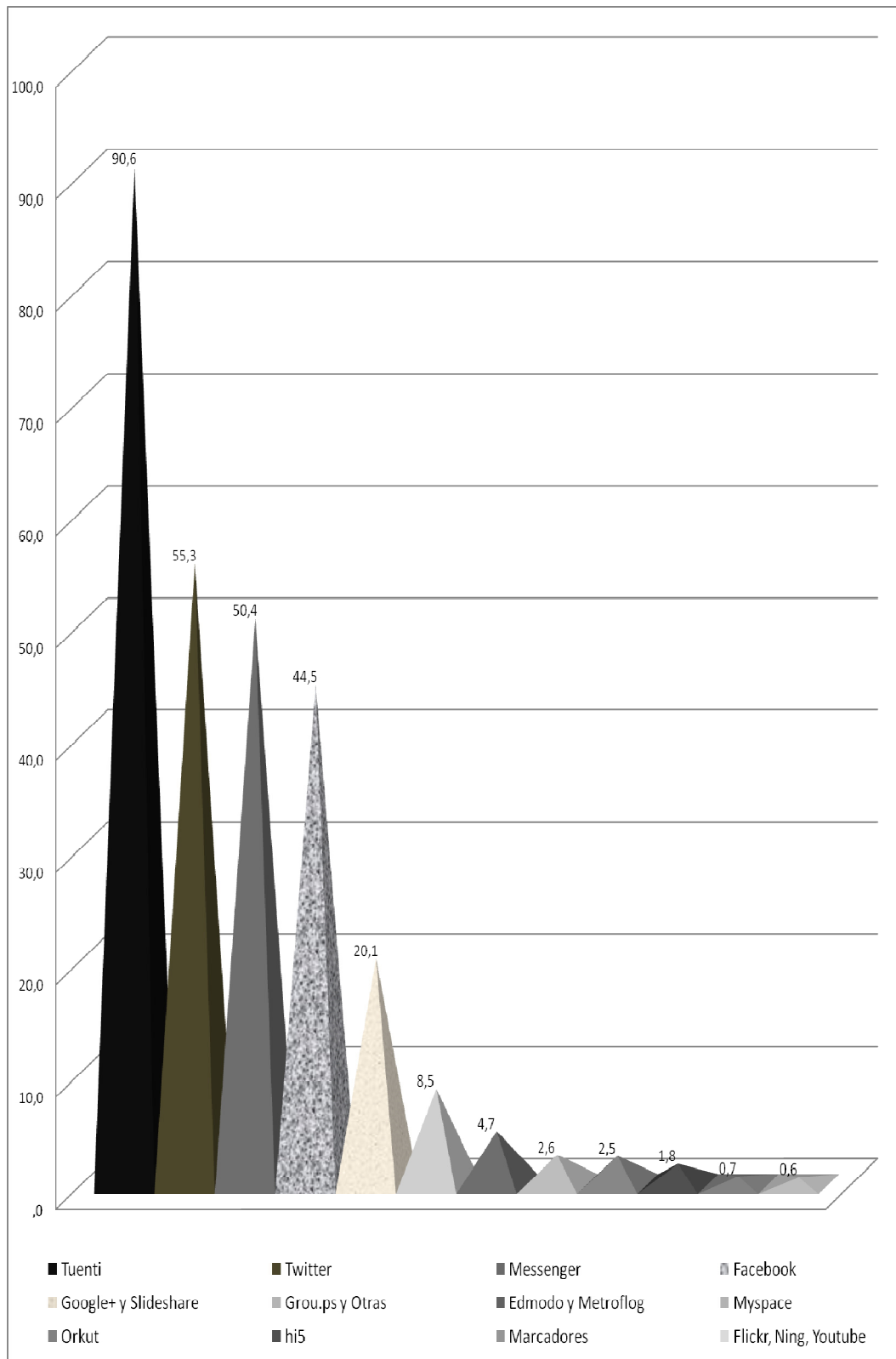
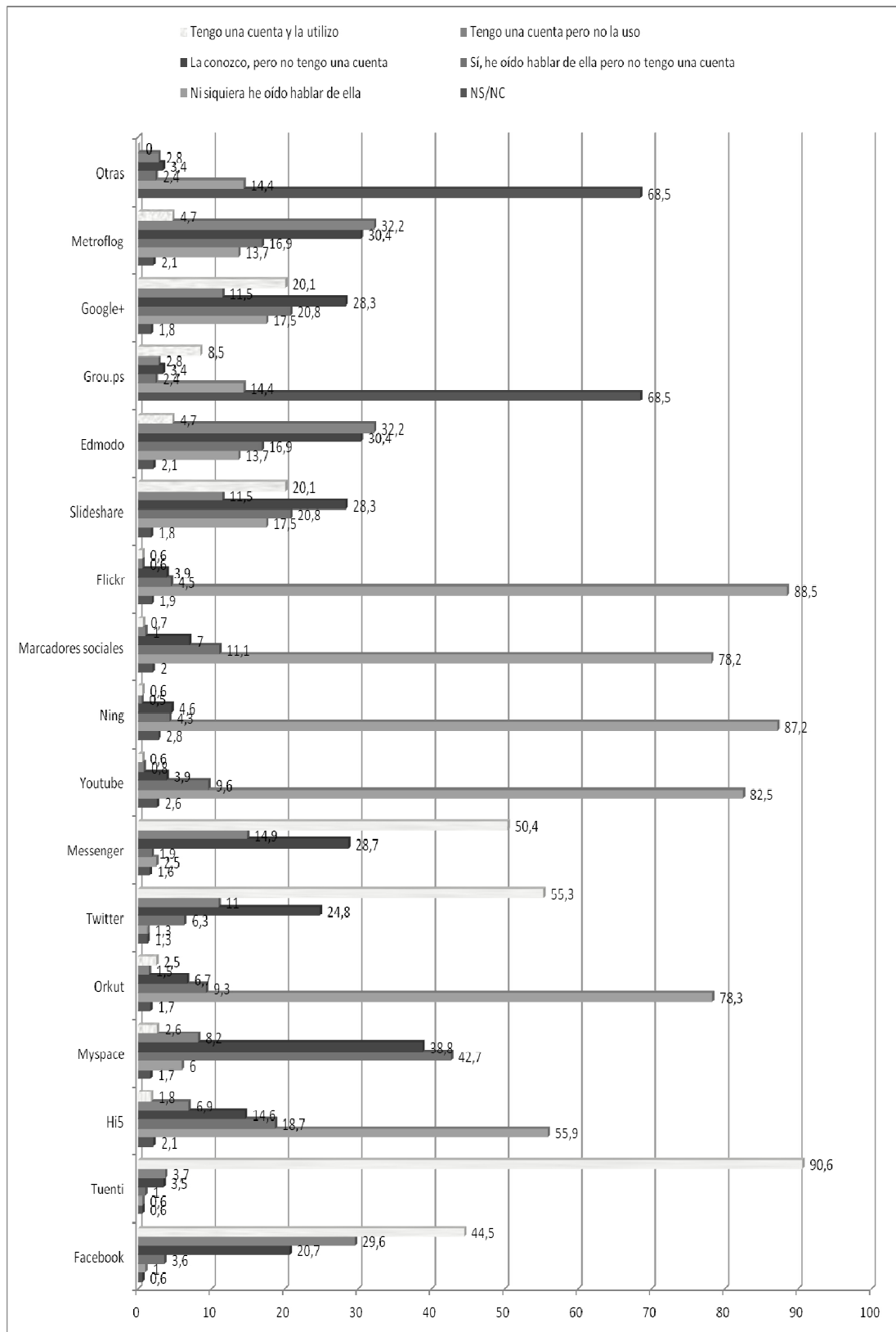


Gráfico 5.23. Comparativa de los porcentajes según el conocimiento y uso de redes sociales

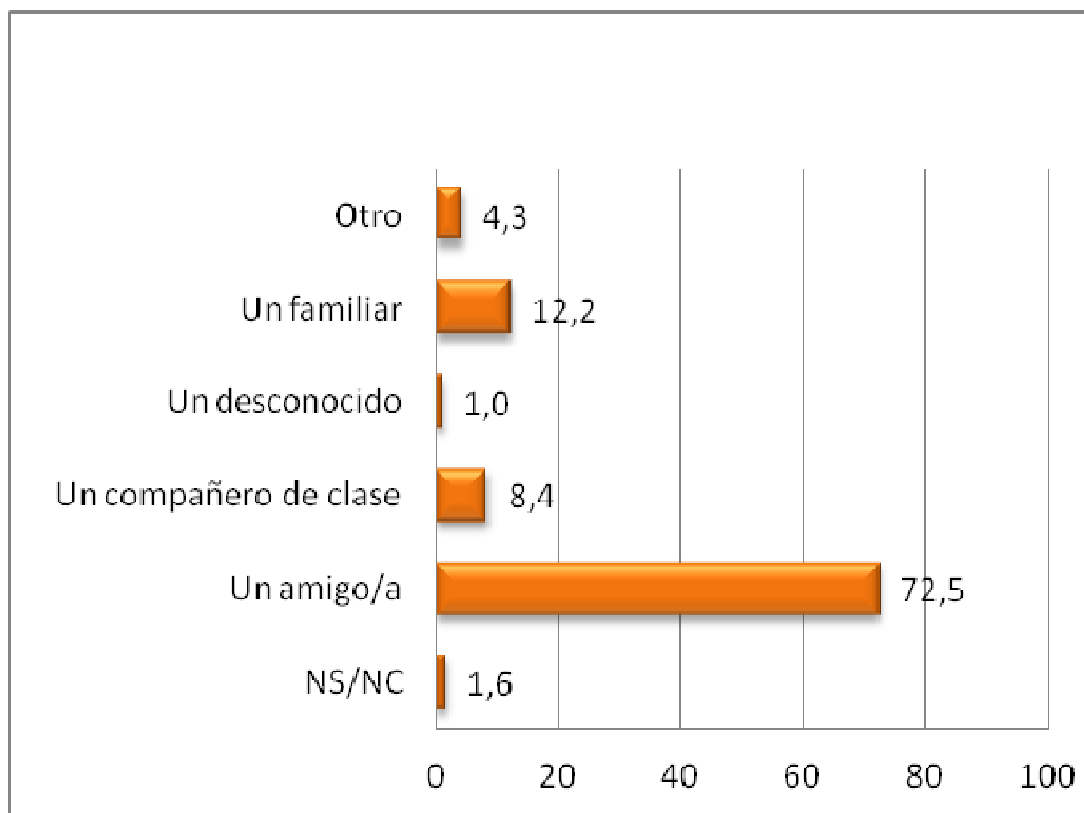


5.3.2. Iniciación y motivación para usar redes sociales

En esta pregunta recogemos quién ha propiciado la iniciación a formar parte de una Red social. Como puede observarse en la tabla 5.18 y el gráfico 5.24, los adolescentes entran a formar parte de una red social por amistad (72,5% es invitado por un amigo), en segundo y muy distante lugar por la familia (12,2%) y, por último, por un compañero de clase (8,4%). Atrás queda la respuesta de "Otro" (4,3%) como el iniciador en la red, que bien podría ser un profesor. Funciona aquí la tan señalada técnica del boca-oído, que inspira el acceso a la red (Sánchez Burón, 2010:9).

Cabe confrontar el dato de la iniciación por amistad a la red social con las respuestas de la pregunta 11 -"¿quién te ha enseñado a manejar Internet?-, donde veíamos cómo los alumnos se consideran autosuficientes en el aprendizaje de Internet. En cualquier caso, si aparece la red social como una herramienta que requiere una invitación o guía, producto de cierta relación personal.

Gráfico 5.24. Porcentajes de respuesta de la variable Invitación a formar parte de la primera red social



Una vez analizado el origen que movió al acceso a la red social, toca ahora examinar las causas que motivaron este registro y su permanencia en la misma. El porcentaje obtenido ordena las variables más seleccionadas con el ítem "mucho" de este modo:

1. Gratuidad
2. Contacto
3. Todos están en la red social
4. Rapidez
5. Diversión

Parece, pues, que el medio más económico es el motivo más fuerte (4,29 de media) seguido de su carácter rápido (4,18), la posibilidad de estar en contacto permanente con amigos (4,16) y el juicio o al presión del grupo "todos mis amigos están en las redes sociales" (4,01), además del componente lúdico (4). También hemos de destacar el estar enterado de todo (una media de 3,59) y el compartir fotos y vídeos (3,69).

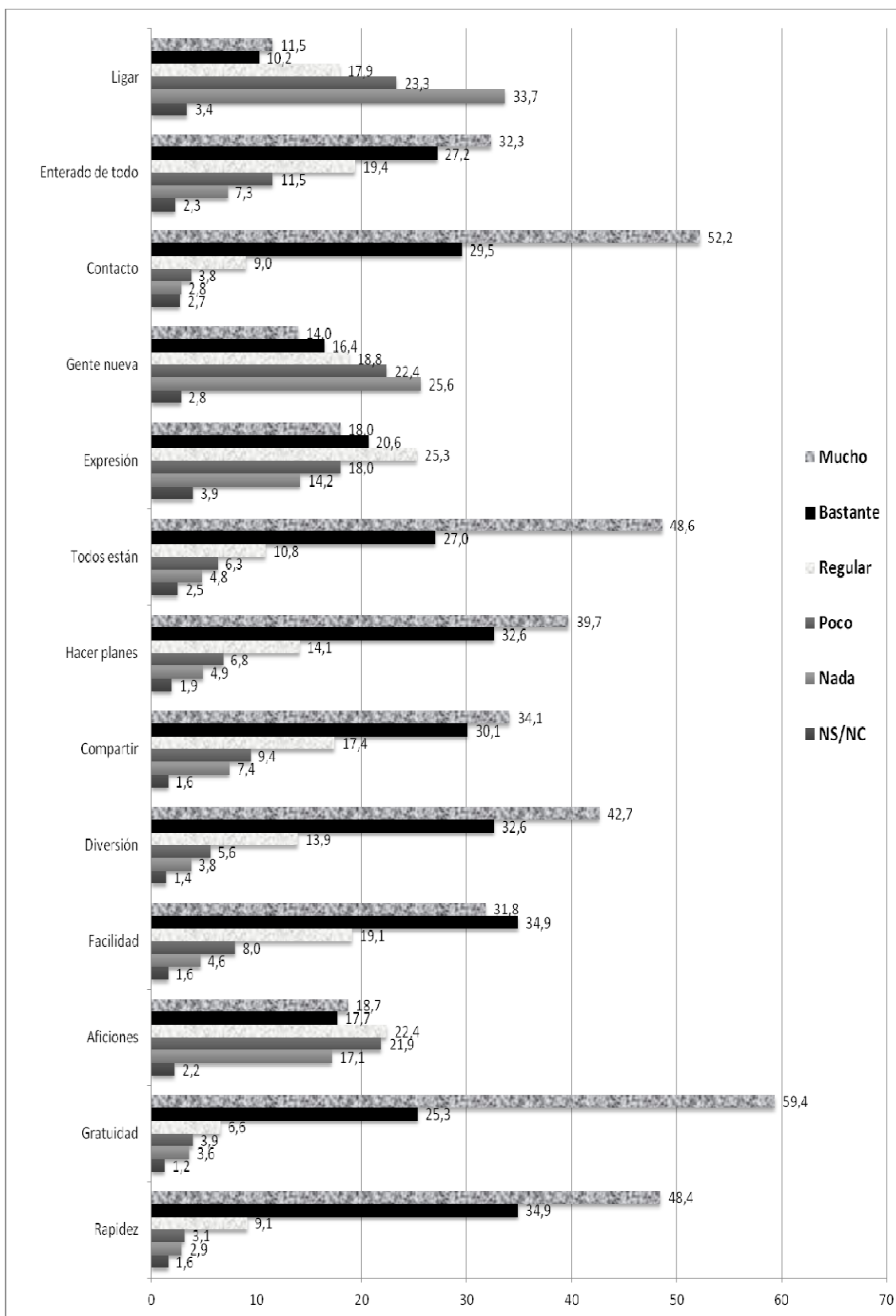
Se podría interpretar una tendencia en los alumnos a mantenerse en una red social como entorno de relación entre conocidos o personas cercanas. Parece que ni desean en bloque conocer gente nueva, ni buscan contactar afectivamente, ni establecer relaciones por gustos o intereses particulares. Más bien, todo parece apuntar a que las redes sociales refuerzan y canalizan sus amistades y contactos⁵.

⁵ En clave de comunicación, relación y accesibilidad se justifican las cuestiones en otras investigaciones: ONTSI (2011:83) o Bringué (2011:216)

Tabla 5.18. Motivos para darse de alta en las redes sociales

	Validos	Perdidos	Media	Desv. Típica
La comunicación rápida	1144	0	4,18	1,087
La comunicación es gratuita	1144	0	4,29	1,118
Posibilidad de contactar con personas de mis mismas aficiones	1144	0	2,92	1,424
Es fácil de usar	1144	0	3,76	1,206
Es divertido	1144	0	4,00	1,169
Para compartir fotos, vídeos	1144	0	3,69	1,311
Para hacer planes	1144	0	3,90	1,245
Todos mis amigos están en Redes Sociales	1144	0	4,01	1,293
Me puedo expresar de forma más abierta	1144	0	2,99	1,424
Puedo conocer a gente nueva	1144	0	2,62	1,444
Posibilita que pueda estar en contacto permanente con amigos	1144	0	4,16	1,192
Para estar enterado de todo	1144	0	3,59	1,352
Para ligar	1144	0	2,33	1,411

Gráfico 5.25. Porcentaje de motivos para darse de alta en las redes sociales

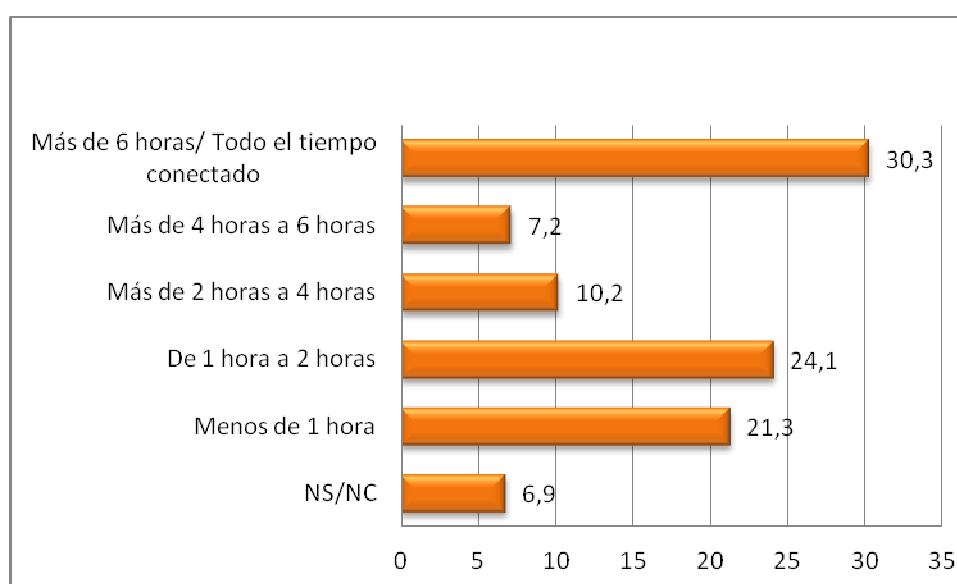


5.3.3. Tiempo de conexión en las redes sociales

A diario, de lunes a jueves, durante el período semanal -que suele estar más ligado a la actividad académica y escolar-, los alumnos dicen pasar todo el tiempo conectados en un 30,3% del total de los que participaron en el estudio. La conexión total se suele vincular al uso del móvil con conexión a Internet. También se relaciona con un uso nocturno, que lo haga compatible con la asistencia al centro educativo y el estudio o la realización de tareas. Entre cuatro y seis horas de conexión responde a un porcentaje bajo (7,2%) de alumnos. De una a dos horas es la fracción de tiempo elegida por el 24,1% de los alumnos y menos de una hora el 21,3%, que o bien lo hacen desde un ordenador o bien tienen límite en el uso de su móvil con conexión a Internet.

Según los datos recogidos por IAB y citados por ONTSI (2011:36), serían más los usuarios de Tuenti los que dedicarían menos de una hora entre semana de conexión (un 40%) y cerca de un 37% de 1 a 3 horas. Otro estudio relevante, *Los menores y el mercado de las pantallas (2012:35)*, muestra que el consumo europeo “medio a diario es de 115 minutos a los 15 y 16 años. Son estos los usuarios que más se conectan”. Un fenómeno destacable y general es el aumento de conexión durante el fin de semana. En Kids Online (2010) se comenta la frecuencia de un 60% de conexiones a diario.

Gráfico 5.26. Tiempo de conexión a redes sociales de lunes a jueves

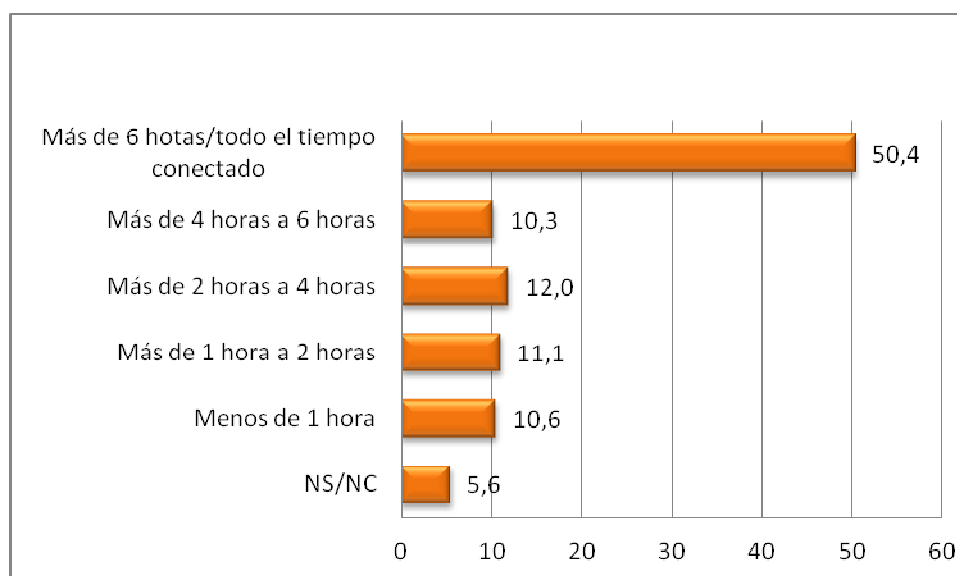


La tendencia de conexión en períodos ligados al descanso del fin de semana, de viernes a domingo, es ascendente como puede observarse en el gráfico 5.27: la mitad de los alumnos permanecen más de 6 horas o todo el tiempo conectados (50,4%). Se establece una diversificación en el resto de las respuestas, con una distribución bastante equitativa en los tiempos de conexión como puede verse en el gráfico 5.27.

En general, aumenta el tiempo de conexión el fin de semana, con lo que podemos concluir que el uso de las redes sociales se asocia, una vez más, al tiempo libre. Aranda (2009:17) señala, entre sus resultados, una mayor dedicación por la tarde y noche, al igual que en nuestro estudio.

“Por último, el consumo pesado se relaciona con la intensificación del uso de las redes sociales. Por ejemplo, más de la mitad de los chicos usuarios avanzados se sitúan en este perfil a los 18 años, pauta a la que se acercan las chicas de 16 años durante los días laborables. Durante el fin de semana este último grupo alcanza el liderazgo con una dedicación intensiva reconocida por el 61% de las adolescentes. Una primera conclusión de la exposición realizada hasta ahora parece bastante clara: el uso de redes sociales influye, entre otros factores, sobre el tiempo de dedicación a Internet” (*Menores y Redes sociales*; 2011:60)

Gráfico 5.27. Tiempo de conexión a redes sociales de viernes a domingo



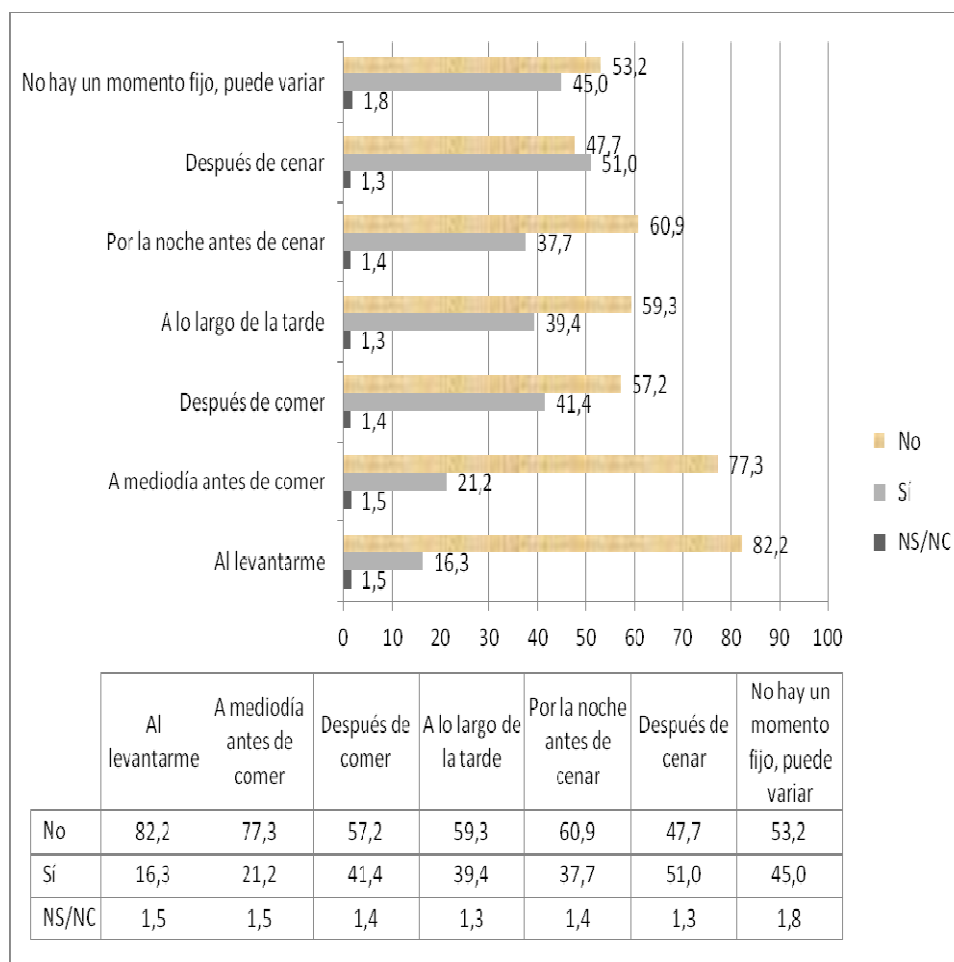
Pasemos ahora a comprobar el momento de conexión. Los horarios más frecuentes de conexión se ordenan de forma descendente del siguiente modo (como podemos ver en el gráfico 5.28):

- Después de cenar: 51%
- Sin momento fijo: 45%
- Después de comer: 41,4%
- A lo largo de la tarde: 39,4%
- Antes de cenar: 37,7%
- Antes de comer: 21,2%
- Al levantarme: 16,3%

Así pues, merece la pena destacar la idea de indeterminación en cuanto a la conexión permanente, que supone un nada despreciable 45% y podría estar ligado al hecho de la portabilidad del acceso en el móvil y la facilidad de conexión que encuentran los jóvenes en su entorno. Nos detenemos ahora para llamar la atención sobre el hecho de que la mayoría de las conexiones se producen cerca de la noche. Esto parece fácilmente explicable en cuanto que las redes van quedando en este análisis muy próximas al fenómeno de la diversión, lo lúdico y el descanso. No podemos obviar tampoco que un 39,4% las utilizan a lo largo de la tarde, momento socialmente asignado para el estudio.

Es curioso el hecho de que un 16,3% declare conectarse al levantarse. Quizá el uso más frecuente nocturno genere esa atracción matutina por las novedades que se hayan producido durante el descanso de la noche.

Gráfico 5.28. Porcentajes según el momento de conexión



5.3.4. Espacio de conexión a las redes sociales

El espacio de la conexión puede resumirse, tal como aparece en el gráfico 5.29, en que un 58,7% se conectan siempre desde casa y un 47,6% lo hacen desde un dispositivo móvil o portátil. El acceso desde cualquier lugar es posible gracias a las redes inalámbricas y la expansión de dispositivos móviles.

La mayoría establece una conexión en el entorno familiar, pero la mitad también reconoce hacerlo en cualquier lugar. Los demás lugares son muy escasos y poco relevantes. De cualquier manera, es notorio destacar que el uso del ciber es muy reducido (el 81,5% afirma no acudir nunca) y algo menor la conexión desde el centro educativo (49,5%). No podemos dejar de señalar este hecho como relevante: el libre acceso desde el hogar, lugar natural de la realización de tareas escolares, podría facilitar el uso académico de Internet. En los últimos años, según el informe E-España

del año 2013⁶, los hogares españoles tienen cada vez más acceso a la conectividad a internet .

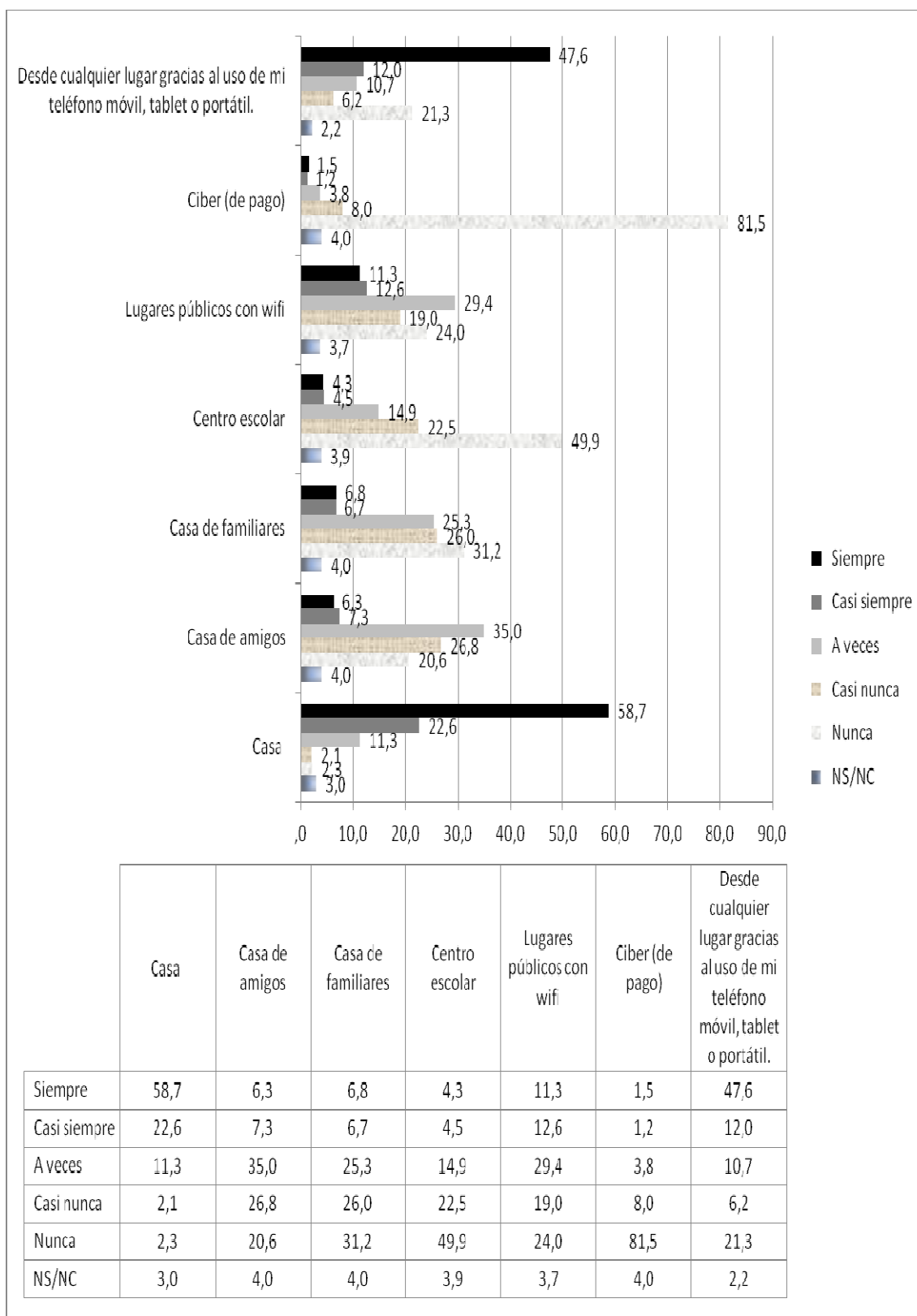
Lo que resulta curioso es la comparativa entre el uso que los alumnos hacen de Internet en el colegio respecto a lo que hacen en casa. A pesar de los planes inversores oficiales en tecnología educativa, la inmersión digital se produce en el ámbito familiar y de modo tangencial en la escuela.

En el estudio del Foro Generaciones Interactivas (2011:83), se indica que “el grado de uso de redes sociales intensifica el multiacceso de los menores”. Para los más avanzados, el propio hogar sigue siendo el sitio más habitual de manejo de la Red. Este grupo también realiza un uso más intensivo de Internet en otros lugares como el colegio o sitios públicos: bibliotecas o cibercafés. Pero quizá el dato más relevante sea que la dimensión de uso de redes sociales como actividad social, valga la redundancia. Esta idea la encontramos en un dato de particular interés: la probabilidad “navego en casa de algún amigo” se multiplica por dos en el caso de ser un usuario avanzado de redes sociales (Foro Generaciones Interactivas, 2011)..

La diferencia es nítida entre los usuarios europeos en 2010 (EU Kids, 2010) y los alumnos objeto de esta investigación: en el estudio europeo el primer puesto lo obtienen los ámbitos escolares, seguidos por el domicilio familiar y, en nuestro caso, repetimos la idea de un uso exclusivamente ceñido a la intimidad familiar. Quizá pueda hablarse de un menor desarrollo de una conexión educativa en las escuelas coruñesas, que quizá puedan servir de prototipo, como hemos visto en el estudio de Generaciones Interactivas, del estándar de uso nacional. Otra posibilidad es considerar la velocidad del cambio en el tipo de conexión: el uso creciente de dispositivos portátiles como el teléfono móvil, portátil con conexión inalámbrica, tablets, etc. permiten una verdadera “deslocalización”. La evolución temporal desplaza el centro educativo en favor del hogar y, más aún, rompe las barreras del espacio y tiempo por los dispositivos portátiles, tal como señala la media de nuestra encuesta: 3,53 “Desde cualquier lugar gracias al uso de mi teléfono móvil, tablet o portátil”

⁶ Fundación Orange. Puede consultarse en: http://www.proyectosfundacionorange.es/docs/eEspana_2013_web.pdf

Gráfico 5.29. Porcentajes según espacio de conexión



5.3.5. Limitaciones y conflictos paternos por el uso de las redes sociales

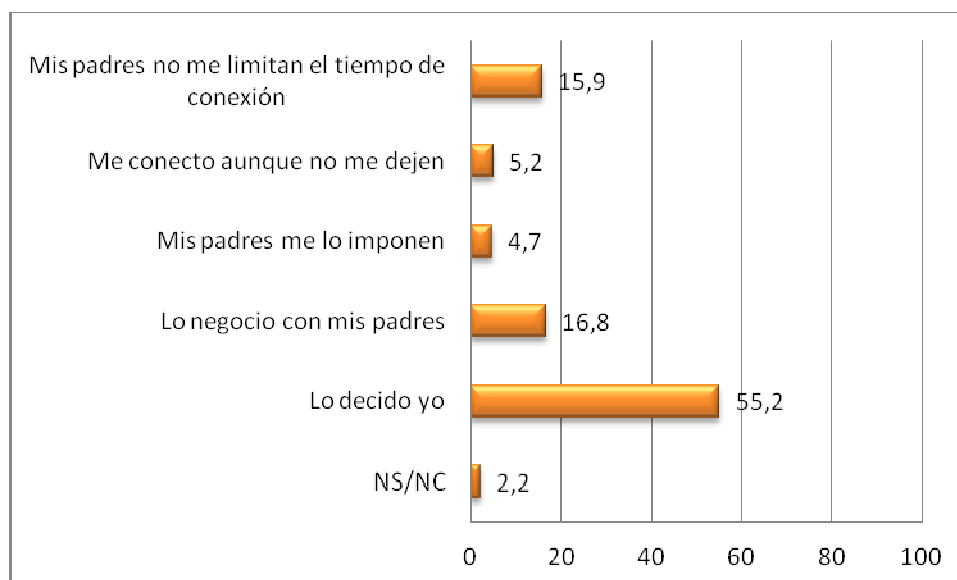
En cuanto al permiso de conexión para fijar un determinado horario, nos encontramos con un dato totalmente coherente con las respuestas anteriores. Más de la mitad de los alumnos deciden, ellos mismos, cuándo y cuánto conectarse. El siguiente porcentaje corresponde al 16,8% de alumnos que negocian con sus padres y un tanto semejante (15,9%) que no tienen límites, puesto que sus padres no les restringen ni marcan el horario. Estos datos coinciden con los que ofrecimos anteriormente el apartado 5.2.3., donde se indicaba que no se les prohibía nada en el uso de Internet a un 70% de los jóvenes participantes en la investigación. El 5,2% de los adolescentes se "saltan las normas" pues reconocen conectarse a pesar de que no se lo permitan y un escaso 4,7% reconoce verse limitado por la imposición paterna.

Esta información contrasta con la que ofrecen otros estudios (OFCOM, 2008:27 y Pfizer, 2009:148), que señalan restricciones por parte de sus padres en 2 de cada 3 jóvenes usuarios. Si bien es cierto, que también se evidencia que los padres creen controlar más de lo que lo manifiestan sus hijos.

Tabla 5.19. Porcentajes según permiso de conexión

NS/NC	2,2
Lo decido yo	55,2
Lo negocio con mis padres	16,8
Mis padres me lo imponen	4,7
Me conecto aunque no me dejen	5,2
Mis padres no me limitan el tiempo de conexión	15,9
Total	100,0

Gráfico 5.30. Porcentajes según permiso de conexión



A continuación examinamos las respuestas que recogen la utilización de las redes sociales como premio o castigo. Más de la mitad de los alumnos (53,1%) señalan que sus padres no utilizan las redes sociales como arma arrojadiza para premiar o sancionar su conducta. A esto se añade un 15,8% donde se señala que este acontecimiento no ocurre casi nunca. Con lo que obtendríamos una proporción de 7 alumnos de 10, para los que las redes sociales no son una moneda cambio en su educación. Por el contrario un 29,1% sería el porcentaje que agruparía a los alumnos que son siempre castigados con las redes (4,3%), los que lo son casi siempre (5,5%) y los que lo sufren de forma intermitente o irregular (a veces sí y a veces no, un 19,3%).

Tabla 5.20. Porcentajes de la variable conexión como premio o castigo

	%	N
NS/NC	2	22
No, nunca	53,1	608
Casi nunca	15,8	181
A veces sí y a veces no	19,3	221
Casi siempre	5,5	63
Siempre	4,3	49

Gráfico 5.31. Porcentajes de la variable conexión como premio o castigo



Al preguntarle a los alumnos directamente por el juicio que su padres tendrían sobre su conducta en las redes sociales si la conociesen, algo más de la mitad (54,6%) contestan que sí les permitirían seguir conectados. Con ello vendrían a demostrar que no encuentran ningún problema ni situación que ocultar a los ojos de sus padres. El número de los adolescentes que manifiestan dudas al respecto se sitúa en un lugar inferior, cerca del 20%. Comparativamente encontramos una semejanza en el número de usuarios que siempre les dejarían ($n=625$) y los que nunca reciben como premio o castigo la conexión ($n=608$). Parece esto indicar que los hogares han integrado este medio de comunicación.

En el gráfico 5.32, extraído del estudio *Menores y redes sociales* (2011:132), podemos observar como el interés de los padres por la relación de sus hijos con internet se manifiesta en que la mitad les preguntan sobre lo que hacen y, a medida que aumenta la edad, disminuye la interrogación y los datos en esta variable expresan que no toman ninguna medida (“no hacen nada”).

Gráfico 5.32. Porcentaje de padres con mediación activa y ausencia de mediación en Internet (extraído de Bringué y Sádaba, 2011: 132)

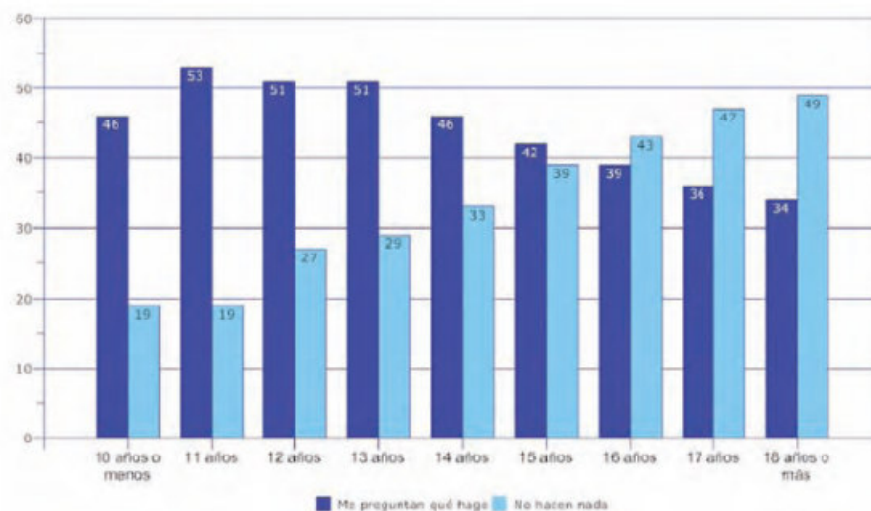
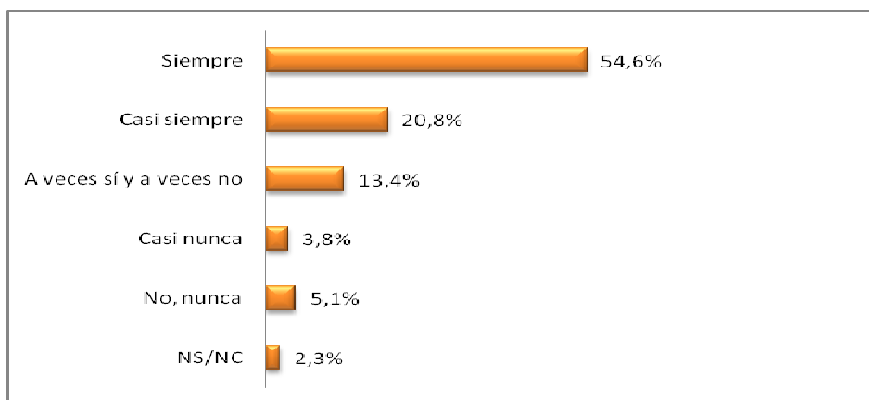


Tabla 5.21. Frecuencias y porcentajes de la variable limitaciones de los padres ante la conducta en las redes sociales

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	27	2,3
No, nunca	58	5,1
Casi nunca	43	3,8
A veces sí y a veces no	153	13,4
Casi siempre	238	20,8
Siempre	625	54,6

Gráfico 5.33. Limitaciones de los padres ante la conducta en las redes sociales



5.3.6. Estilo de vida en las redes sociales

Este apartado reúne una serie de cuestiones relativas a la influencia de las redes sociales sobre la identidad o estilo de vida de los adolescentes tales como: el estado de ánimo, los cambios de hábitos, las rutinas adquiridas (actividades, compañías en la conexión) y la percepción sobre su identidad digital.

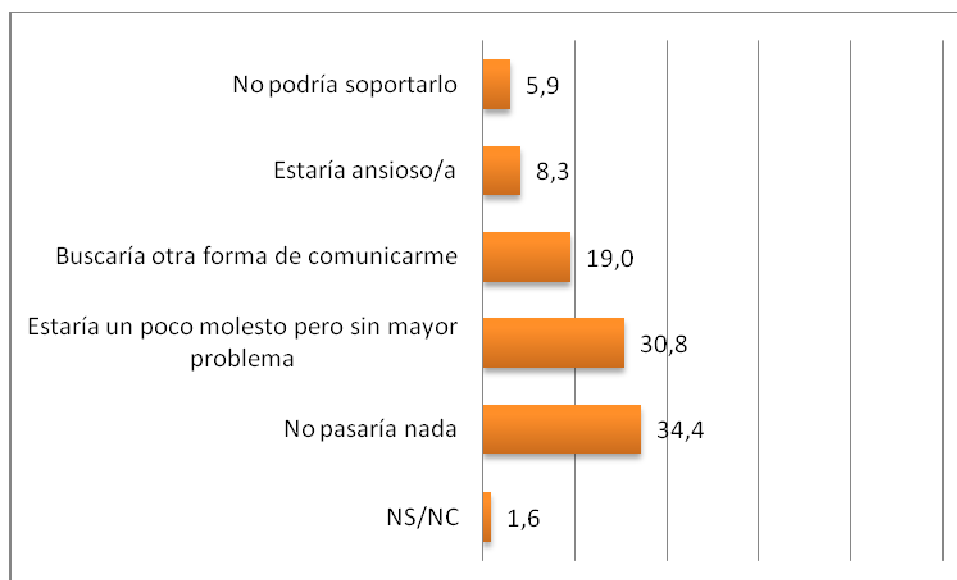
Para comenzar, se plantea una cuestión sobre el efecto y no la causa de las redes sociales. En concreto, se pregunta qué significación tendría en el estado de ánimo de un joven la privación de conexión a las redes sociales. Encontramos un número alto de alumnos que se conformarían "No pasaría nada" responden un 34,4%; otros piensan que "estarían un poco molestos, pero no pasaría nada" (30,8%). Es decir, que les afectaría pero superficialmente. Un tercer grupo buscaría otro modo para comunicarse (19%), con lo que hacen primar el fin y no el medio. Por último, un 8,3% estaría ansioso y 5,9% reconocen dependencia con la afirmación "No podría soportarlo" (5,9%) Por tanto, la mayoría de las respuestas apuntan a un efecto racional y equilibrado, quedando cerca de 1 de cada 10 como dependiente. Asimismo, conviene señalar como en otros estudios se establece la edad y el uso como factores que acrecientan el nerviosismo o enfado por la privación de conexión⁷.

Tabla 5.22. Frecuencias y porcentajes de la variable estado de ánimo sin conexión

	Porcentaje	Frecuencia
NS/NC	1,6	16
No pasaría nada	34,4	393
Estaría un poco molesto pero sin mayor problema	30,8	352
Buscaría otra forma de comunicarme	19,0	217
Estaría ansioso/a	8,3	95
No podría soportarlo	5,9	67

⁷ Bringué y Sádaba (2011:198). En el Informe *Generación 2.0* (2010:36) se incluye una variable de estudio "Mi vida sin redes sociales sería vacía y aburrida" que es señalada por el 30% de los jóvenes encuestados. Esta cuestión iría en la misma línea de las anteriores.

Gráfico 5.34. Porcentajes de la variable estado de ánimo sin conexión



Nos adentramos en el ámbito de la reflexión, permitiendo al alumno que declare y piense sobre qué efectos o qué ha implicado su uso de las redes sociales para su entorno y hábitos personales: familia, amistades, aficiones y obligaciones.

Podemos ver que el valor más alto se produce en el ámbito de la amistad: puesto que el 79,3% piensa que no le ha quitado nada de tiempo a sus amigos. Esto puede referirse a la propia realidad que estudiamos aquí, puesto que precisamente las redes sociales son concebidas y utilizadas fundamentalmente para mantenerse en contacto con los amigos (como pudimos ver anteriormente). En las redes sociales están precisamente con ellos. Tampoco a la familia (54%) ni al deporte (68,4%) se le ha restado tiempo de dedicación personal. Los videojuegos mantienen cierta compatibilidad con el uso de las redes, pero esto puede deberse a su escasa utilización por muchos de los encuestados, tal como reflejaron en anotaciones marginales en el propio cuestionario.

En general, hay un porcentaje escaso de respuestas, quizá por tratarse de una pregunta menos mecánica y que exige una mayor reflexión. Cabe señalar que se le quita tiempo al ocio (ver la televisión: media de 2,51) y a otros modos de

comunicación (hablar por teléfono: media de 2,19), que han sido sustituidos⁸. En este punto contrasta la opinión que ofrece otro estudio, que dice así en sus conclusiones: “La manifestación de la sociabilidad a través de las redes sociales implica, de forma contundente, un incremento sustancial del tiempo dedicado a la Red y, en segundo término, supone una intensificación del uso del móvil. Esta preferencia por aquellas pantallas que permiten el acceso y la gestión de perfiles en redes sociales no implica que los menores dediquen menos tiempo a otras, como la televisión o los videojuegos. En definitiva, el tiempo digital se intensifica según lo hace el uso de redes sociales y sigue funcionando como un bloque unitario que resta “tiempos” a otras cuestiones: el estudio, la lectura o la familia” (Bringué y Sádaba, 2011: 260-261).

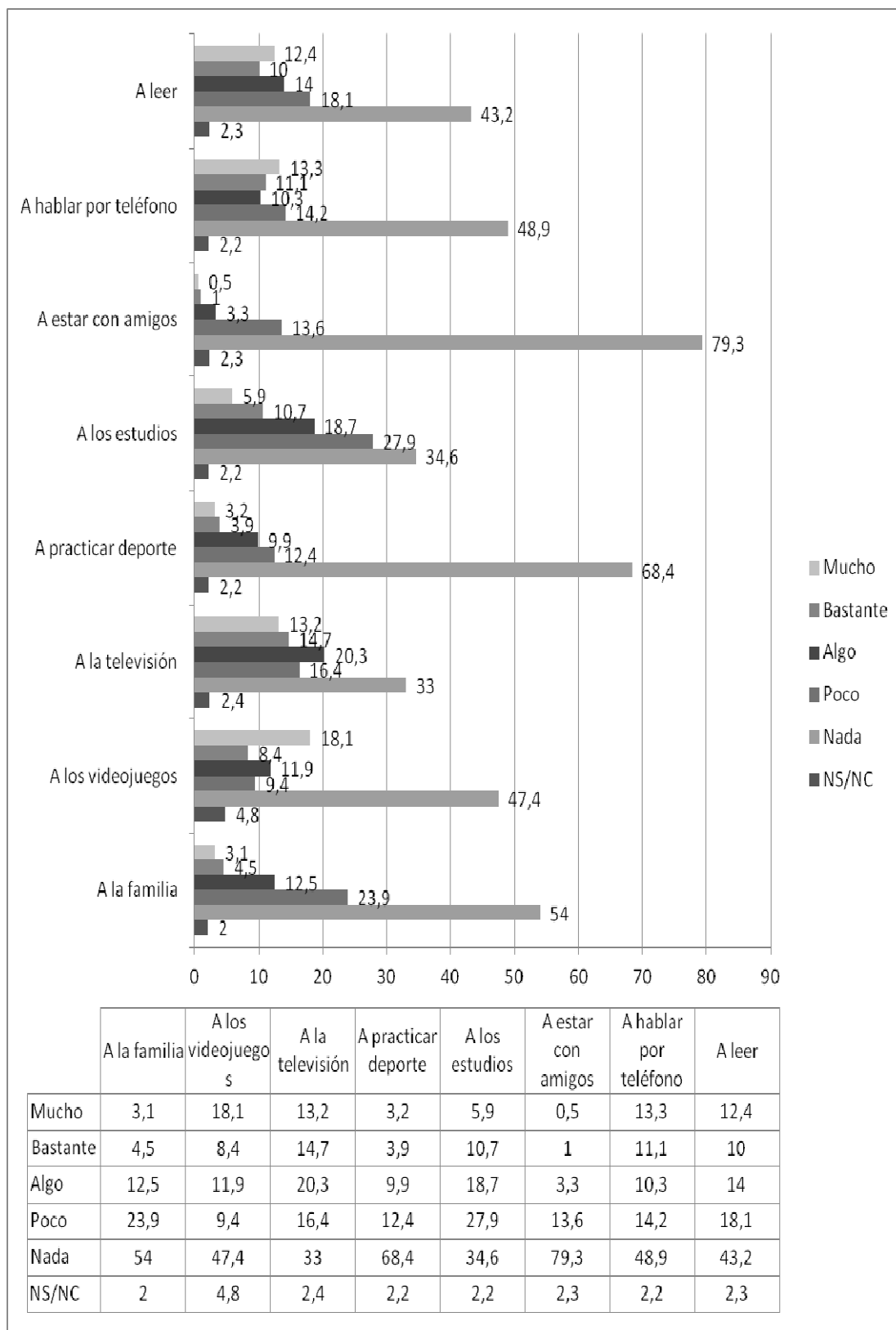
Es interesante citar la reflexión que aporta el estudio de Pfizer (2009:78): “en cuanto a los aspectos negativos en este punto, se citan por este orden, que la familia quede en un segundo plano/ pérdida de valor (34,8%) y dejar de hacer deporte (23,4%)”. En el Informe Generación 2.0 (2010:23) se prioriza el salir con los amigos a la conexión. De cualquier manera, dado que los adolescentes entienden las redes sociales como espacio de relación entre amigos, estas se presentan como un complemento y no como un sustitutivo de la amistad.

Tabla 5.23. Realidades a las que se ha restado tiempo por uso de redes sociales

		A la familia	A los video juegos	A la televisión	A practicar deporte	A los estudios	A estar con amigos	A hablar por teléfono	A leer
N	Válido	1144	1144	1144	1144	1144	1144	1144	1144
Media		1,73	2,26	2,51	1,55	2,19	1,23	2,19	2,23
Desv. típ.		1,063	1,638	1,464	1,056	1,244	,640	1,513	1,45

⁸ <http://www.publico.es/ciencias/372242/los-jovenes-prefieren-vivir-sin-tele-antes-que-sin-movil-o-Internet>

Gráfico 5.35. Realidades a las que se ha restado tiempo por uso de redes sociales



	A la familia	A los videojuegos	A la televisión	A practicar deporte	A los estudios	A estar con amigos	A hablar por teléfono	A leer
Mucho	3,1	18,1	13,2	3,2	5,9	0,5	13,3	12,4
Bastante	4,5	8,4	14,7	3,9	10,7	1	11,1	10
Algo	12,5	11,9	20,3	9,9	18,7	3,3	10,3	14
Poco	23,9	9,4	16,4	12,4	27,9	13,6	14,2	18,1
Nada	54	47,4	33	68,4	34,6	79,3	48,9	43,2
NS/NC	2	4,8	2,4	2,2	2,2	2,3	2,2	2,3

A continuación se muestran los datos obtenidos sobre la simultaneidad con otras actividades. Puede verse en la tabla 5.24 y en el gráfico 5.36, cómo se desecha el leer (84,4%) y jugar (66,3%) en un porcentaje muy alto, en segundo lugar estaría el teléfono, la familia y el comer en torno a un 60%. Las actividades que aparecen como compatibles con las redes sociales son la navegación por Internet (77,4%) y ver la televisión (58,2%). Mención aparte merece la distribución casi equitativa entre los que advierten la posibilidad de usar las redes sociales al mismo tiempo que realizar las tareas escolares (44,8%) y los que lo rechazan (53%). En la Figura 5.1. incorporamos un balance europeo sobre la inversión en diferentes actividades online por parte de los menores. Es llamativo el porcentaje alto (84%), que se centra en “usar Internet para hacer la tarea escolar” en primer lugar, seguida de los vídeos (83%), la mensajería (61%) y la red social (60%). La actividad menos frecuente (7,1%) es la escritura en blogs.

Figura 5.1. Actividades online preferidas por los menores en Europa (Tolsá, 2012:46)

Tipo de actividad	% total que la ha realizado en el último mes
Usar Internet para hacer la tarea escolar	84%
Ver clips de video	83%
Jugar a videojuegos solo o contra el ordenador	74%
Mensajería instantánea	61%
Ver mi perfil en una red social	60%
Recibir/enviar correo electrónico	59%
Ver noticias en Internet	48%
Jugar a juegos con otras personas <i>online</i>	44%
Descargar música o películas	42%
Colgar fotos, vídeos o música para compartirla con otras personas	38%
Publicar un mensaje en una página web	31%
Usar una <i>webcam</i>	29%
Entrar en un <i>chatroom</i>	22%
Crear un personaje, mascota o avatar	18%
Usar páginas web en las que se comparten archivos	17%
Pasar tiempo en un mundo virtual	17%
Escribir un <i>blog</i> o diario <i>online</i>	10%
Número medio de actividades	7,1

Fuente: Livingstone *et al* (2010: 38).

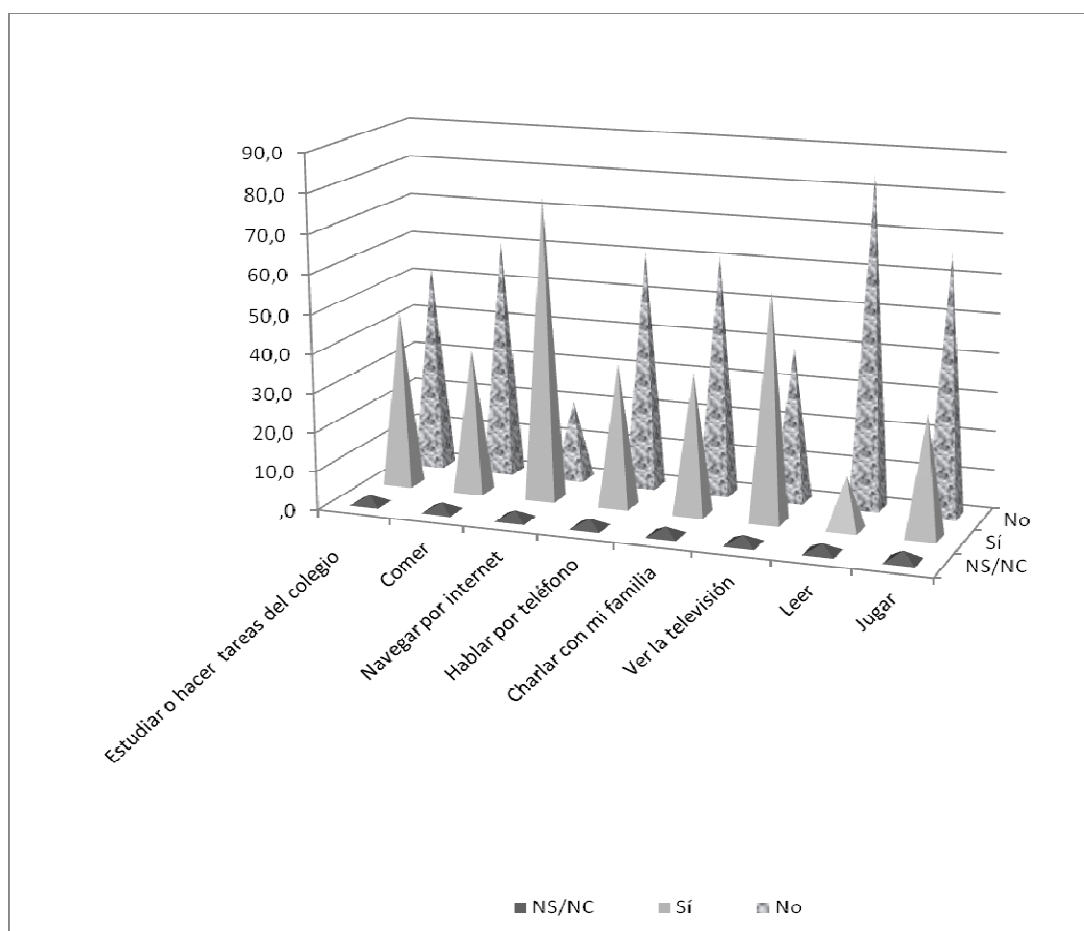
Como se puede apreciar, las actividades *online* preferidas entre los jóvenes europeos están relacionadas fundamentalmente con tres ámbitos: el aprendizaje, el ocio y la comunicación. Respecto al primer ámbito, la información de la que disponemos es muy limitada (pues se reduce a “uso de Internet para hacer la tarea”). Respecto a los otros dos ámbitos, por el contrario, se observa que tienen un amplio alcance y se traducen en usos muy diversos de la Red.

En cuanto a las actividades *online* preferidas por los jóvenes españoles, resulta de especial interés la clasificación que Bringué & Sádaba (2009: 76) hacen de éstas en cinco grupos diferentes, a partir de la *Encuesta*

Tabla 5.24. Porcentajes de actividades que se realizan simultáneamente a la conexión

	Estudiar o hacer tareas del colegio	Comer	Navegar por internet	Hablar por teléfono	Charlar con mi familia	Ver la televisión	Leer	Jugar
NS/NC	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,1	2,7
Sí	44,8	36,9	77,4	36,5	36,1	58,2	13,5	31,1
No	53,0	60,9	20,4	61,3	61,7	39,6	84,4	66,3

Gráfico 5.36. Actividades que se realizan simultáneamente a la conexión

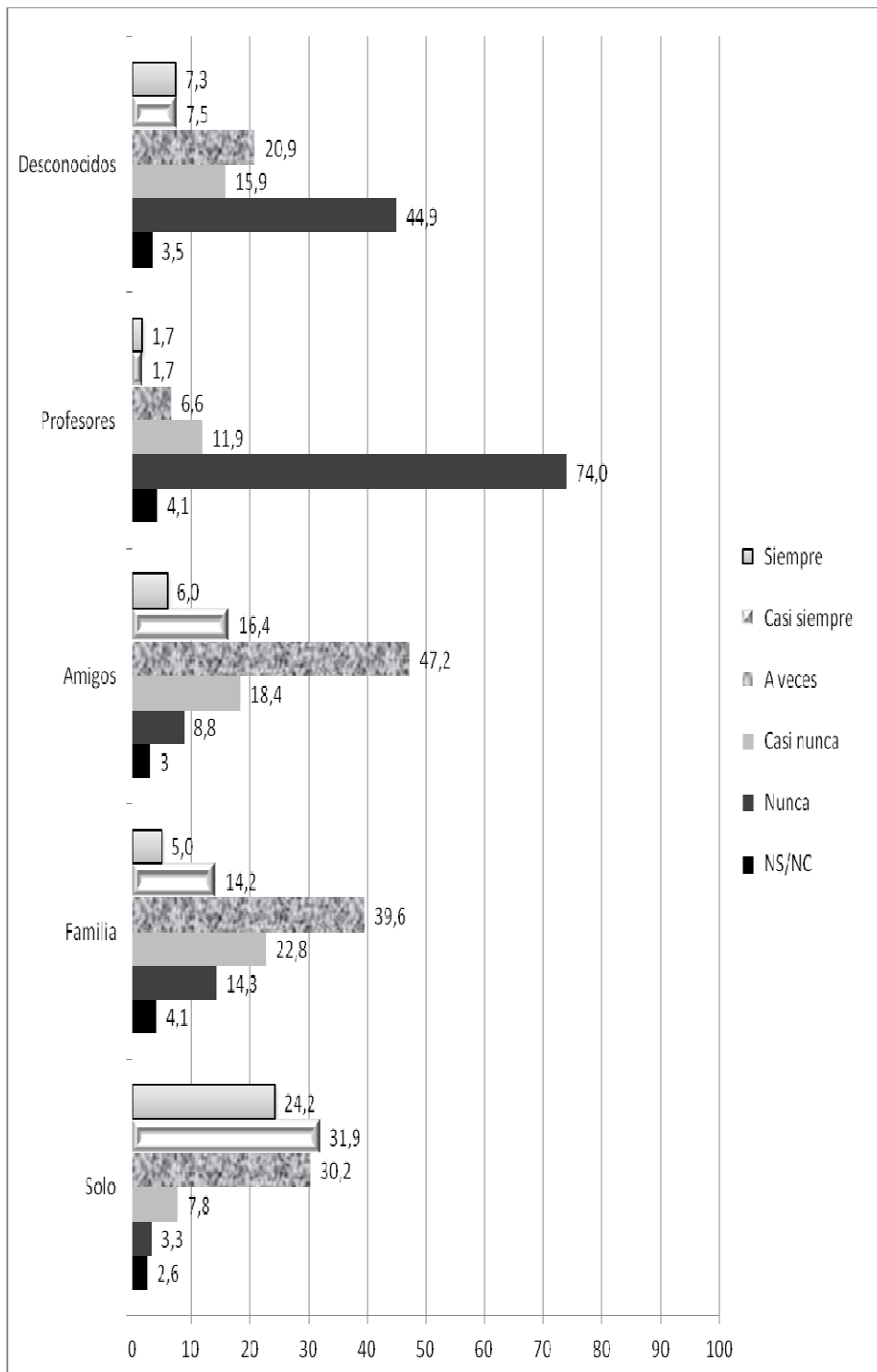


La compañía será ahora el factor de estudio. Respecto a las puntuaciones obtenidas, cabe señalar que, en primer lugar, se sitúa la conexión en soledad (24%), en segundo y tercer lugar la conexión con amigos o desconocidos. Se supone que por la portabilidad de la conexión, pues el ciber ha quedado descartado. Lejana está la conexión cerca de la familia y es un hecho que choca con los datos anteriores (en casa, pero debe ser en la habitación y sin la presencia de otras personas). Y, finalmente, la conexión en compañía de profesores, con un exiguo porcentaje. Resultados muy semejantes a los datos de *Menores y redes sociales* (2011:69). Como se puede comprobar la distribución es bastante homogénea en esta variable al igual que en otros análisis. Véase por ejemplo, Pfizer (2009:147) que aporta una información relevante en este sentido: “Grado de autonomía de los hijos en Internet: Respecto al control de los padres en el acceso a Internet de sus hijos, el 9,9% de los progenitores afirma que sus hijos navegan por la Red siempre acompañados, mientras que tan solo el 2,8% de los jóvenes afirma hacerlo de esta forma. La realidad es que, unos y otros, coinciden al señalar que la navegación se hace mayoritariamente en solitario”.

Tabla 5.25. Compañía durante la conexión

		Estadísticos				
		Solo	Con mi familia	Con amigos	Con profesores	Con desconocidos
N	Válidos	1144	1144	1144	1144	1144
	Media	3,58	2,60	2,83	1,33	2,06
	Desv. típ.	1,178	1,164	1,092	,858	1,324

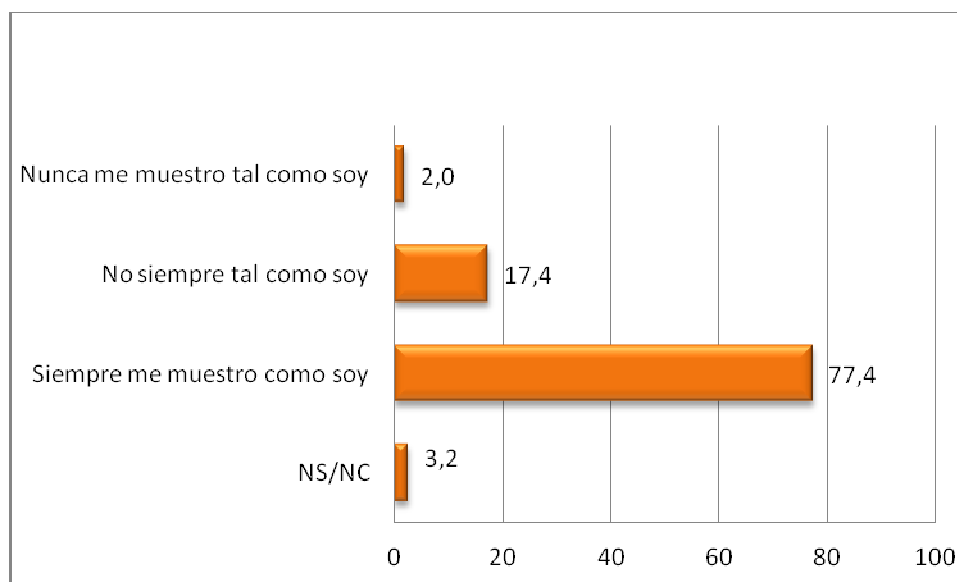
Gráfico 5.37. Porcentajes de la variable compañía durante la conexión



En la siguiente variable, provocamos en los alumnos de 4º ESO la autorreflexión sobre cómo es su identidad digital y, concretamente, analizamos si se muestran tal como son en sus redes sociales. El resultado indica claramente que la inmensa mayoría se muestra o cree mostrarse cómo es (77,4%). Llama la atención el 17,4% que afirma no hacerlo siempre. Prácticamente inexistente es la cantidad de los que se ocultarían no mostrándose nunca como son (2%).

El perfil de adolescente que vamos describiendo, se asemeja al descrito en OFCOM (2008) como “alpha socialiser” o el “perfil lúdico” que se menciona en la exposición de Cocktail Analysis (2011:77).

Gráfico 5.38. Identidad en las redes sociales



5.3.7. Contactos y relaciones en las redes sociales

La compañía es ahora examinada en cuanto que receptores e interlocutores de sus mensajes en la red social. Predomina la interacción con semejantes, lo que refuerza la idea de homogeneidad en el grupo que se establece en la red social. La mayoría tienen la misma edad (83,9%), estudian en el mismo centro educativo (62,8%) y son de la misma ciudad (54,7%). Además suelen realizar los mismos estudios (24,7%) y vivir en la misma zona (28,6%), Esto destierra la falacia de la apertura a través de la red social, sino todo lo contrario, la red social refuerza los vínculos que se

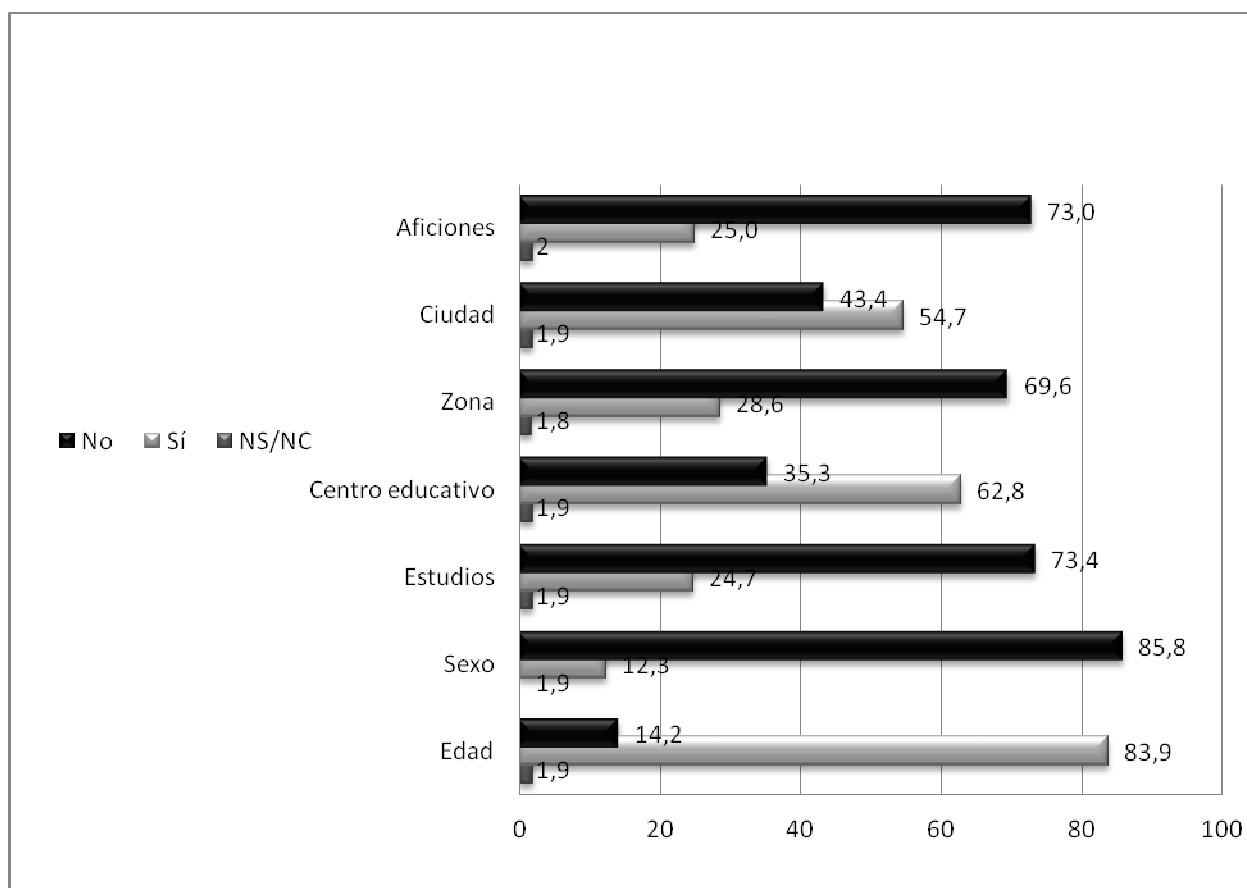
Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

establecen en el propio entorno. IAB (2011:42), al igual que otros estudios ya citados, resaltan la homogeneidad de los contactos.

Tabla 5.26. Tipo de personas con las que se interactúa

	Edad	Sexo	Estudios	Centro educativo	Zona	Ciudad	Aficiones
NS/NC	1,9	1,9	1,9	1,9	1,8	1,9	2
Sí	83,9	12,3	24,7	62,8	28,6	54,7	25,0
No	14,2	85,8	73,4	35,3	69,6	43,4	73,0

Gráfico 5.39. Porcentajes de la variable tipo de personas con las que se interactúa



La red social agrupa un número muy amplio de contactos, lo que no implica que sean necesariamente sus interlocutores como explicábamos anteriormente (pues

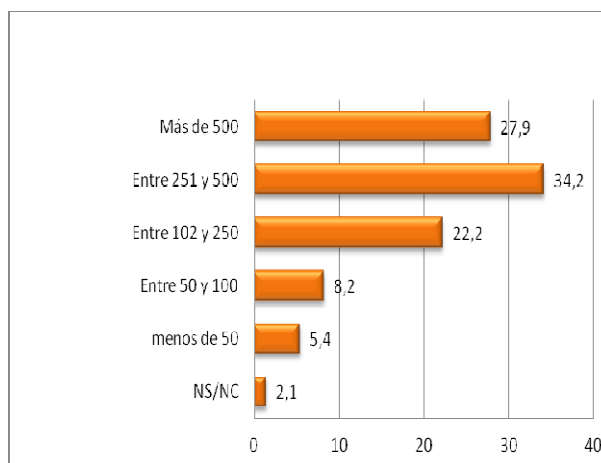
buscan cierta homogeneidad). Un 34,2% tiene entre 251 y 500 contactos y otro 27,9% tiene más de 500 contactos, junto al 22,2% que estiman tener entre 102 y 250 contactos.

Es preciso señalar que el porcentaje de jóvenes que tienen un número reducido de contactos es muy bajo: concretamente, el 8,2% tienen entre 50 y 100 contactos y el 5,4% tienen menos de 50 contactos. Para establecer un ejemplo, podemos considerar que un aula media de 4º ESO tiene alrededor de 25 alumnos, con lo que estos datos reflejan que tendrían "agregados" como contactos a más de 10 o 15 aulas cada uno. Las estadísticas consultadas -Informe *Generación 2.0* (2010:17) o Pfizer (2009:60)- refieren que el número de contactos medio sería entre 100 y 125, lo que representa un número inferior al de nuestros resultados.

Tabla 5.27. Número de contactos

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	16	2,1
Menos de 50	62	5,4
Entre 50 y 100	94	8,2
Entre 102 y 250	254	22,2
Entre 251 y 500	391	34,2
Más de 500	319	27,9

Gráfico 5.40. Porcentajes según número de contactos



Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

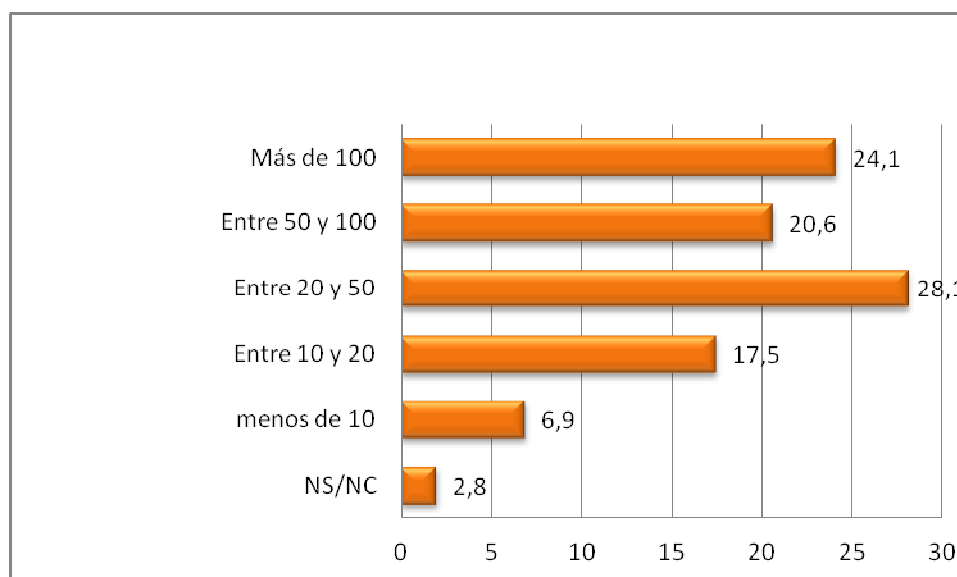
Es cierto que *grosso modo* diferencian a sus amigos de sus contactos en general, pero a pesar de ello vemos cómo se trata de un concepto amplio de amistad. Percepción, por otro lado, propia de la adolescencia.

Tabla 5.28. Número de contactos que son amigos

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	31	2,8
Menos de 10	79	6,9
Entre 10 y 20	200	17,5
Entre 20 y 50	322	28,1
Entre 50 y 100	236	20,6
Más de 100	276	24,1

En el gráfico 5.41 y la tabla 5.28 puede verse expresado porcentualmente. Tan solo el 6,9 % de los estudiantes consideran amigos verdaderos a menos de 10 de sus contactos, alcanzando el mayor resultado el gran grupo de amigos que se vinculan en las redes sociales, de los cuales: un 28,1% tendrían entre 20 y 50 amigos agregados, un 20,6% entre 50 y 100 y un 24,1% más de 100 amigos en su red. En general, conectan con sus amigos y los añaden como usuarios o bien, denominan amigos a muchos de sus contactos, con los que interactúan.

Gráfico 5.41. Porcentajes según contactos que son amigos



5.3.8. Privacidad vs difusión de datos en las redes sociales

Dentro de los datos que los adolescentes muestran en sus redes sociales⁹, destacan los que pueden considerarse fundamentales en cuanto a la identidad: sexo (4,60), nombre (4,34) y edad (3,97). Le suceden las fotografías de amigos (3,51) y personales (3,34); materia prima de intercambio en las redes sociales. Parece que observan una cierta protección de la intimidad en el ocultamiento de la dirección postal (1,57), número de teléfono (1,24) e información familiar (1,20).

Tabla 5.29. Datos difundidos en las redes sociales

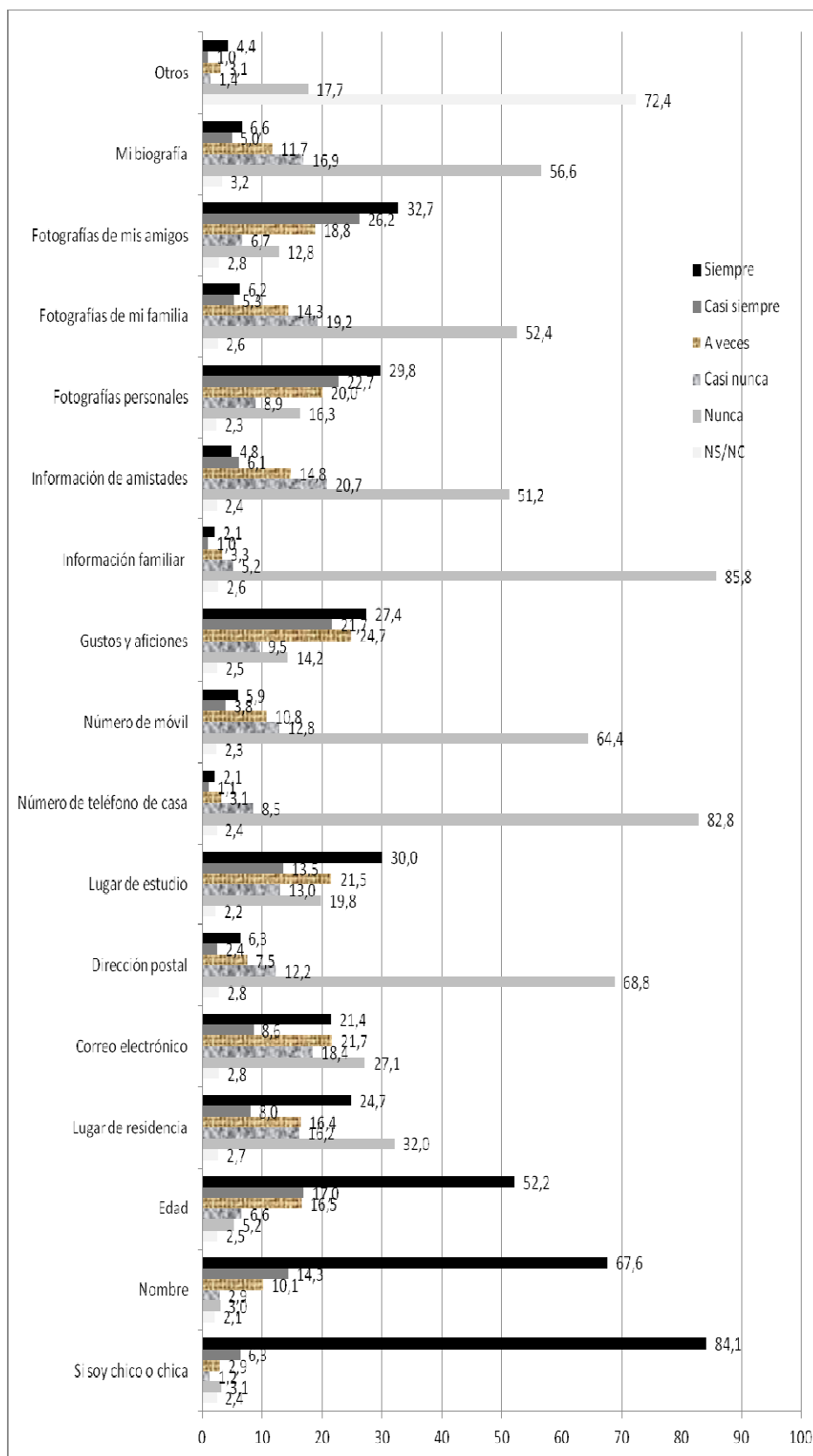
	Media	Desv. típ.
Si soy chico o chica	4,60	1,105
Nombre	4,34	1,174
Edad	3,97	1,352
Lugar de residencia	2,69	1,630
Correo electrónico	2,70	1,542
Dirección postal	1,57	1,163
Lugar donde estudio	3,14	1,562
Número de teléfono de casa	1,24	0,784
Número de mi móvil	1,67	1,193
Gustos y aficiones	3,31	1,450
Información de mi familia	1,20	,769
Información de mis amistades	1,85	1,188
Fotografías personales	3,34	1,498

⁹ Se confirman los datos identitarios en otros informes; a modo de ejemplo puede verse Eukids online (2010).

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Fotografías de mi familia	1,86	1,233
Fotografías de mis amigos	3,51	1,463
Mi biografía	1,79	1,251
Otros	0,55	1,204

Gráfico 5.42. Datos difundidos en las redes sociales



5.3.9. Finalidad de uso de las redes sociales

El uso de las redes sociales, aspecto sobre el que ya se han recogido algunas referencias con anterioridad, se centra en su función comunicativa y relacional: concretamente, el envío de mensajes, el intercambio de fotografías, la lectura de noticias, los vídeos, los buscadores y la música. El resultado más alto se da en “comunicarse con amigos actuales” (4,24) seguido del envío de mensajes (4,02). Obtenemos los porcentajes más bajos en la alternativa referida a la relación profesores (1,41). Conviene señalar como se constata de forma repetida la tendencia ya indicada: priorizan la comunicación con amigos y familiares y alejan toda posibilidad de hacerlo con profesores. La red social no se usa para las relaciones con sus docentes, aunque sí se emplea, a niveles limitados, con su otro gran puntal educativo: la familia. Destaca de nuevo el rechazo a la comunicación con desconocidos (1,63) y descartan la publicidad como elección con un 1,71. Las tres C (comunicación, compartir y conocimiento) resumen bien esta orientación lúdica, como confirman otros análisis (Cocktail Analysis, 2012:22; Pfizer, 2009:58; Ofcom, 2008:42; Inteco 2009:39, etc.)

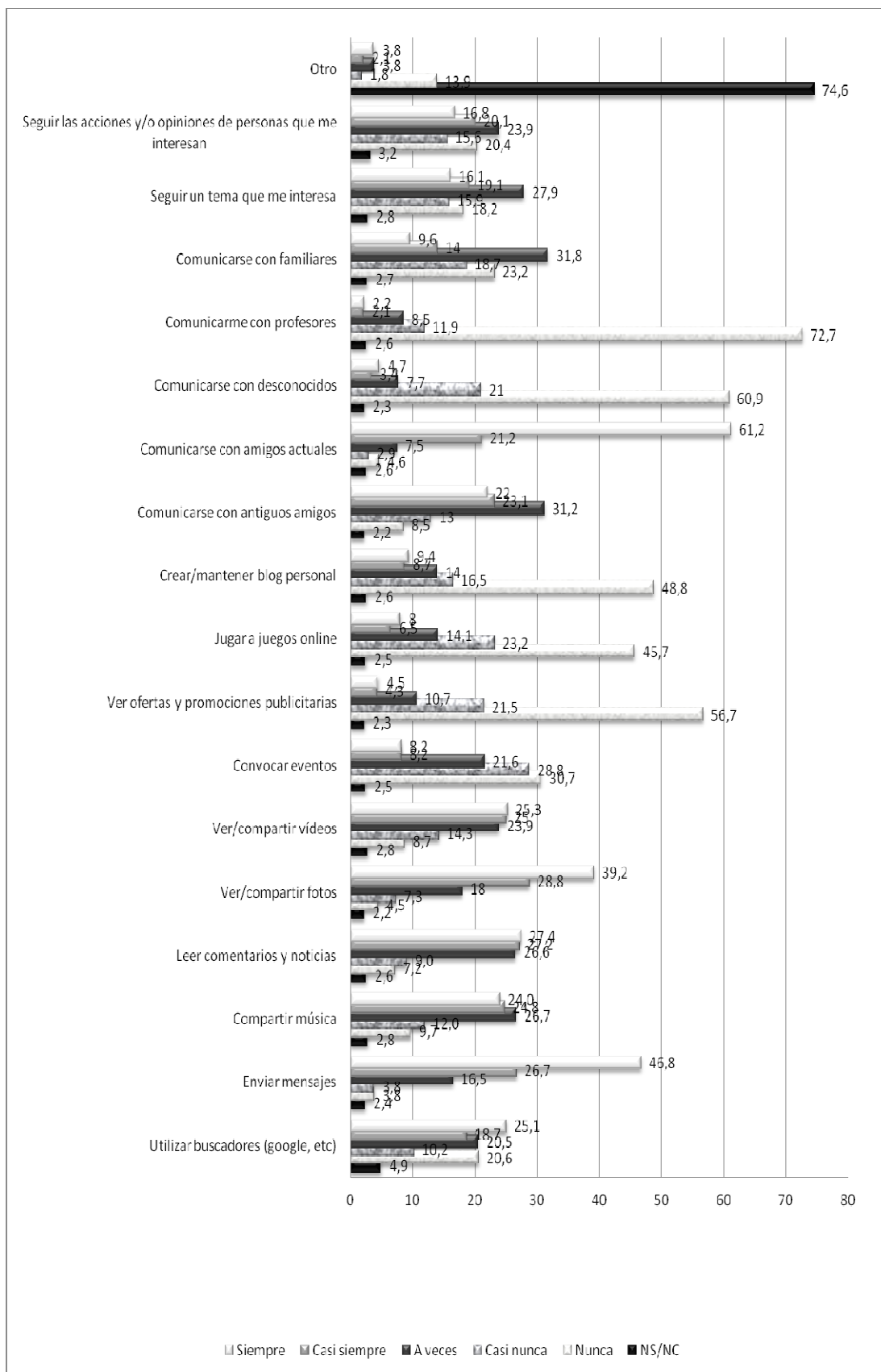
Tabla 5.30. Finalidad de uso de las redes sociales

	Media	Desv. Típ.
Utilizar buscadores (google, etc)	3,03	1,598
Enviar mensajes	4,02	1,228
Compartir música	3,33	1,364
Leer comentarios y noticias	3,51	1,313
Ver/compartir fotos	3,84	1,266
Ver/compartir vídeos	3,35	1,372
Convocar eventos	2,27	1,272

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Ver ofertas y promociones publicitarias	1,71	1,122
Jugar a juegos online	2,00	1,296
Crear/mantener blog personal	2,05	1,387
Comunicarse con antiguos amigos	3,31	1,298
Comunicarse con amigos actuales	4,24	1,259
Comunicarse con desconocidos	1,63	1,097
Comunicarme con profesores	1,41	,924
Comunicarse con familiares	2,60	1,313
Seguir un tema que me interesa	2,91	1,402
Seguir las acciones y/o opiniones de personas que me interesan	2,87	1,459
Otro	0,56	1,230

Gráfico 5.43. Finalidad de uso de las redes sociales



5.3.10. Repercusiones de las redes sociales

Estas preguntas del cuestionario se refieren a las repercusiones de las redes sociales como un canal para vehicular las ofensas que pueden cometerse o padecerse, así como otras cuestiones legales y temáticas que pueden suscitar preocupaciones en general.

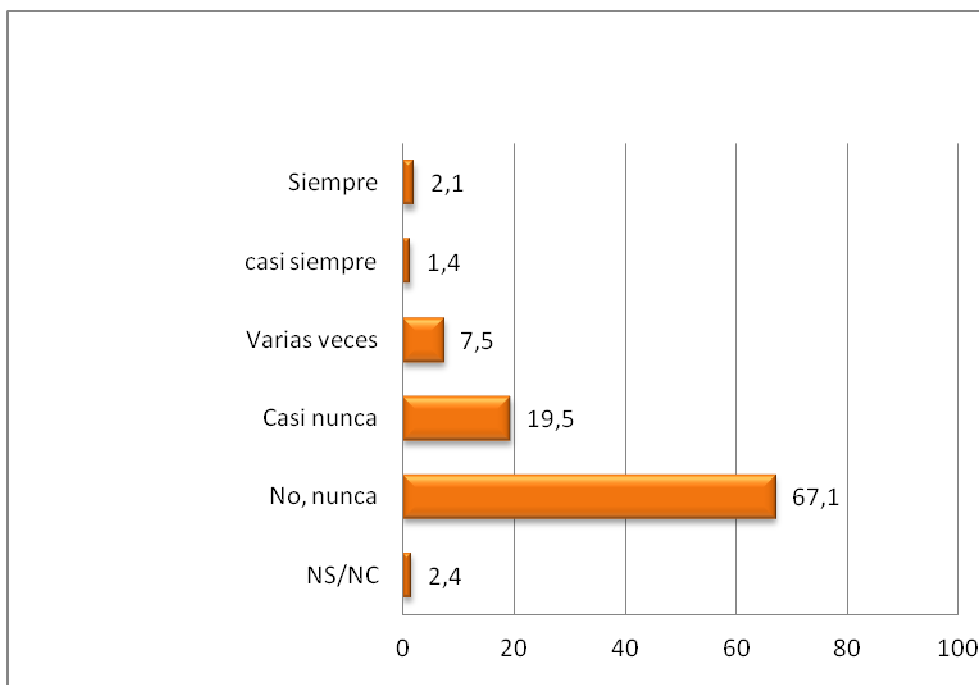
Iniciamos con una pareja de cuestiones sobre el uso *ofensivo* de las redes sociales. La primera de ellas, trata de presentar al alumno como sujeto agente de acciones negativas. Podemos observar cómo el 67,1% responde que nunca ha utilizado las redes con propósito ofensivo. Son dignas de comentario el resto de las respuestas: las que aparecen como "siempre" pueden explicarse en un contexto de falsa respuesta, por la hilaridad que produciría entre los jóvenes o el hecho de sentirse molestos por la pregunta directa sobre su conducta. Asimismo, puede ocurrir con el porcentaje de "casi siempre", que representa el 1,4% del total. Más interesante aún son los porcentajes de "casi nunca" (19,5%) y "varias veces" (7,5%), entre ambas podemos afirmar que suponen la utilización de las redes sociales como medio de agresión en 2 de cada 10 alumnos de forma esporádica. Nos parece ya bastante elevado.

En general, otras investigaciones revelan la escasa percepción de riesgo en este tipo de asuntos (Pfizer, 2009:90; Menores y redes sociales, 2011) a pesar de las recomendaciones oficiales y la amplia legislación que cada vez se difunden con más intensidad (Inteco, 2009:70).

Tabla 5.31. Utilización de las redes sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	27	2,4
No, nunca	768	67,1
Casi nunca	223	19,5
Varias veces	86	7,5
Casi siempre	16	1,4
Siempre	24	2,1

Gráfico 5.44. Utilización de las redes sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien

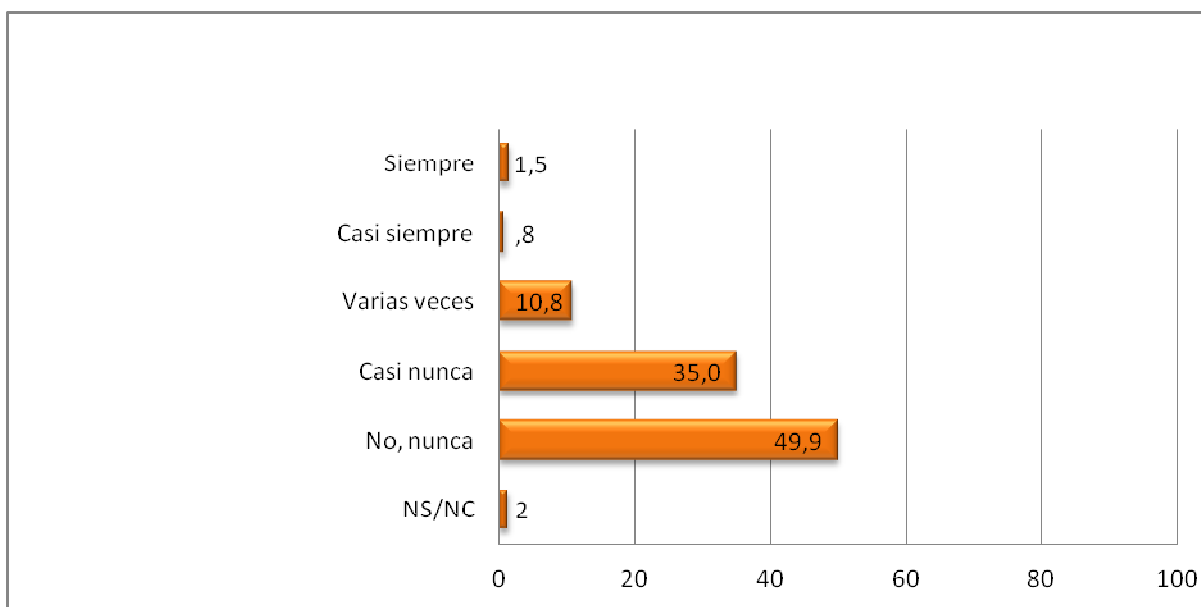


Nos encontramos ahora con la pregunta contraria: donde el alumno encuestado pasa a ser sujeto paciente. Es curioso como el rechazo a las acciones ofensivas en las redes sociales disminuye al cambiar la perspectiva: se pasa de un 67,1% de alumnos que niegan ofender por este medio a un 49,99% que reconocen no haberlo sufrido nunca. Se produce un desfase casi del 20% entre los que agreden y los agredidos: la percepción de ofendidos es mayor que la de ofensores. Correlativamente aumenta el número de respuestas en "casi nunca", que deja abierta la posibilidad de que alguna vez haya ocurrido y "varias veces", que supondría una experiencia más repetida. En comparación a la pregunta anterior, aumentaría de 2 de cada 10 agreden puntualmente a 4 y casi 5 de cada 10 sufren agresión. Muy escaso es el número de casi siempre (0,8%) y siempre (1,5%) (Cfr. Bringué y Sádaba, 2011: 210).

Tabla 5.32. Ofensas recibidas por un comentario, foto o vídeo en las redes sociales

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	24	2
No, nunca	571	49,9
Casi nunca	400	35,0
Varias veces	123	10,8
Casi siempre	9	,8
Siempre	17	1,5

Gráfico 5.45. Ofensas recibidas por un comentario, foto o vídeo en las redes sociales



En esta variable podemos ver la distribución que se establece en el conocimiento y percepción sobre las cuestiones legales que implica el registro en una red social. La mayoría afirma no leer nunca los términos y acuerdos en el proceso de registro (56,5%) o bien casi nunca (17,9%). Un grupo pequeño señala haberlo hecho varias veces (12,7%) y aún menor son los que los han leído casi siempre (5,1%) o siempre (5,6%).

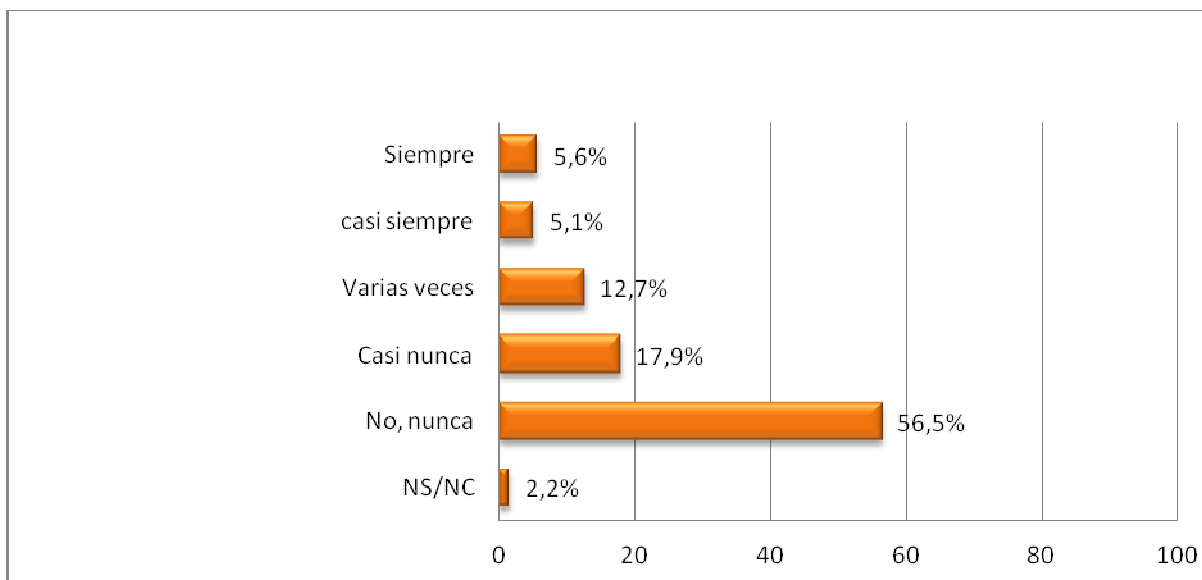
Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

De forma general podemos afirmar que más del 75% de los usuarios noveles en redes sociales no conocen las obligaciones y derechos ni las repercusiones jurídicas de su registro en la red social.

Tabla 5.33. Lectura previa de las condiciones legales en el registro de la red social

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	26	2,2
No, nunca	646	56,5
Casi nunca	205	17,9
Varias veces	145	12,7
casi siempre	58	5,1
Siempre	64	5,6

Gráfico 5.46. Lectura previa de las condiciones legales en el registro de la red social



Las repercusiones no son solo éticas o legales, sino que los adolescentes muestran preocupación por los asuntos de diverso interés que les hemos planteado. Los valores más altos, en cuanto a preocupaciones, se ciñen en medias globales bajas; esto quiere decir que, en general, ninguna cuestión les preocupa o inquieta excesivamente.

La percepción de los alumnos en cuanto a sus preocupaciones en torno al uso de las redes sociales es nulo -señalando "nada"- en cuanto a las "riñas" o enfados de sus padres (1,66), el miedo a que generen dependencia o adicción (1,99), espiar o saber lo que hago, me gusta o pienso (2,18), el peligro de ciberacoso (2,29), la dificultad para eliminar el perfil (2,27), la imagen que dan (2,40) o el "agobio" por un uso ilegal que se hiciera perjudicial para ellos (2,47).

Las cuestiones que suscitan más inquietud son las alertas familiares y escolares ("mis padres me han alertado de los riesgos de las redes sociales" con un 3,03 y "mis profesores me advirtieron de los peligros" con un 2,75). Como podemos ver, la reflexión sobre los riesgos viene de fuera y de arriba; es decir, es de orden jerárquico y procede del mundo de los adultos, de su entorno de autoridad y normativo.

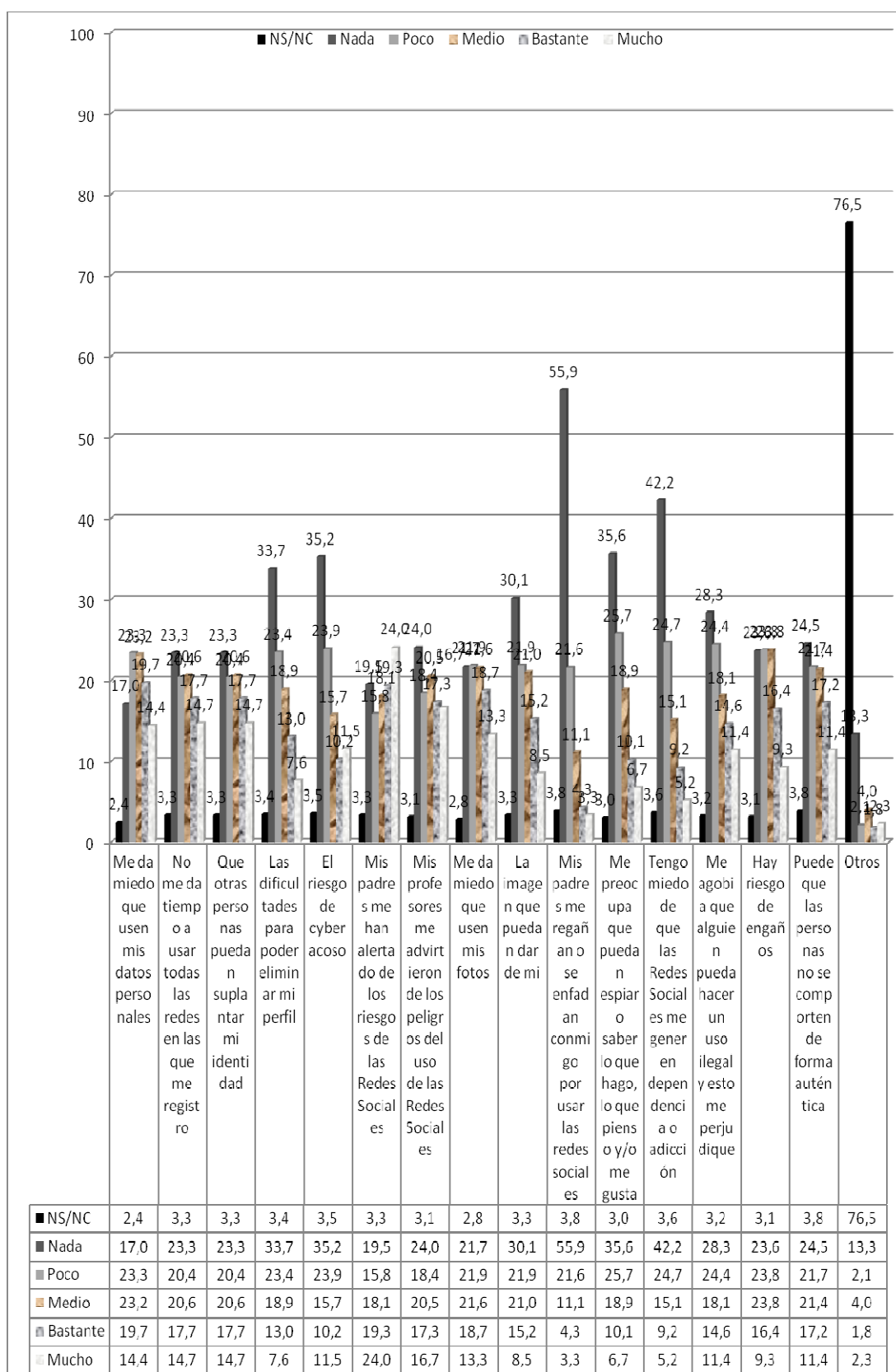
Otra óptica interesante es la que ofrece Pfizer (2009:77): "Balance global mínimamente favorable, neutro más bien, de acuerdo a las opiniones de los propios jóvenes usuarios: por un lado, un 24% dice que su participación en estas redes sociales puede tener efectos positivos a este respecto, mientras que, en la pregunta de contraste, hay un 20,2% que piensa que ello puede acarrearle consecuencias negativas. Un 'saldo' neto de +3,8 puntos porcentuales, algo superior entre los chicos (+5,8) que entre las chicas (+1,8) en general, y, por edades, entre los jóvenes de 11 a 13 años (+21,6), sobre todo frente a los que tienen entre 17 y 20 años (-4,4). Como se puede observar, en este doble indicador, la mayoría de las respuestas niegan los posibles efectos, tanto positivos como negativos, de las redes sociales sobre las relaciones familiares y la convivencia en el hogar".

Otras fuentes consultadas señalan la privacidad (Generación 2.0, 2010:26; Ofcom, 2008:56), entre la principal área de preocupación para los menores. El hecho de que las medias sean bajas coincide con el posición de que los adolescentes mantienen una imagen segura y positiva de las redes sociales, como veremos más adelante.

Tabla 5.34. Cuestiones que preocupan al conectarse a redes sociales

	Media	Desv. Típ.
Me da miedo que usen mis datos personales	2,84	1,370
No me da tiempo a usar todas las redes en las que me registro	1,69	1,081
Que otras personas puedan suplantar mi identidad	2,70	1,452
Las dificultades para poder eliminar mi perfil	2,27	1,338
El riesgo de Ciberacoso	2,29	1,419
Mis padres me han alertado de los riesgos de las Redes Sociales	3,03	1,544
Mis profesores me advirtieron de los peligros del uso de las Redes Sociales	2,75	1,484
Me da miedo que usen mis fotos	2,71	1,408
La imagen que puedan dar de mi	2,40	1,364
Mis padres me regañan o se enfadan conmigo por usar las redes sociales	1,66	1,086
Me preocupa que puedan espiar o saber lo que hago, lo que pienso y/o me gusta	2,18	1,282
Tengo miedo de que las Redes Sociales me generen dependencia o adicción	1,99	1,246
Me agobia que alguien pueda hacer un uso ilegal y esto me perjudique	2,47	1,409
Hay riesgo de engaños	2,55	1,340
Puede que las personas no se comporten de forma auténtica	2,58	1,411
Otros	0,48	1,099

Gráfico 5.47. Cuestiones que preocupan al conectarse a redes sociales



5.3.11. Imagen u opinión de las redes sociales

En este apartado hemos querido desglosar tres gráficos para estudiar por separado la imagen que dicen tener los propios adolescentes de las redes sociales, la que perciben de sus padres y, por último, de sus profesores. Como puede verse, en primer lugar, 8 de cada 10 estudiantes de 4º ESO tienen en conjunto una imagen muy positiva (29,1%) o positiva (51,8%). En segundo lugar, se encuentra la percepción que tienen sobre la opinión de sus padres respecto a las redes sociales, que es positiva en un 27,9%, pero en su mayoría señalan no conocer o valorar (47,6% sin opinión). En tercer lugar sobre los profesores aumenta la ignorancia o suspensión del juicio sobre su opinión (54,8%), tendiendo a ser más bien negativa (19,8%) o muy negativa (7,3%)

En cualquier caso, valoran que las redes sociales no son algo bien visto por los adultos, pero dentro de ellos marcan una diferencia interesante: consideran que sus padres las juzgan mejor que sus profesores. Además es importante señalar su desconocimiento o su falta de valoración respecto a la opinión que sus profesores puedan tener respecto a las redes sociales. Caben dos posibilidades de interpretación: o bien los profesores no la manifiestan o bien los alumnos piensan que no saben sobre redes sociales, es decir, que estarían excluidos o al margen de esa realidad virtual.

Desde investigaciones semejantes podemos observar que la imagen es positiva en su mayoría. Cabe citar aquí la reflexión que aporta el estudio de Pfizer (2009:60-76): “nítidamente favorable: la inmensa mayoría, nueve de cada diez, valora estas redes sociales de forma positiva (77%) o muy positiva (14%), frente a un muy reducido 3,7%. También señalan que: los padres lo valoran como algo positivo en un 61,6 (...) Balance global muy favorable, de acuerdo a las opiniones de los propios jóvenes usuarios: un 87,7% dice que su participación en estas redes sociales puede tener efectos positivos a este respecto, mientras que en la pregunta de contraste sólo hay un 13,4% que piensa que ello puede acarrearle consecuencias negativas. Un ‘saldo’ neto de +74,3 puntos porcentuales, similar en todos los segmentos analizados. Con diferencia, el efecto positivo más citado (60,6%) se refiere al hecho de “estar en comunicación, hablar, mantener el contacto con los amigos”. La valoración media ponderada (en una escala de 1, equivalente a la peor valoración posible, y a 5, la mejor posible), entre el conjunto de jóvenes encuestados, es de 4,01 puntos”.

Tabla 5.35. Imagen sobre las redes sociales

	Imagen para ti	Imagen para tus padres	Imagen para tus profesores
NS/NC	2	2,3	3,7
Muy negativa	1,7	3,3	7,3
Negativa	2,2	15,7	19,8
Sin opinión	13,2	47,6	54,8
Positiva	51,8	27,9	12,7
Muy positiva	29,1	3,2	1,7

Gráfico 5.48. Imagen de las redes sociales para los alumnos

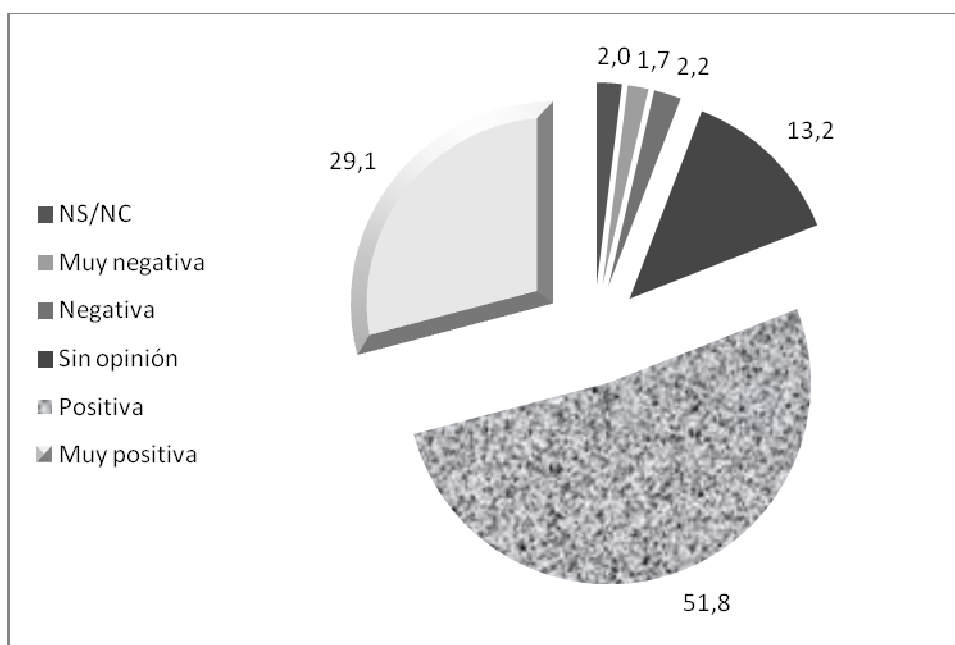


Gráfico 5.49. Imagen de las redes sociales para los padres

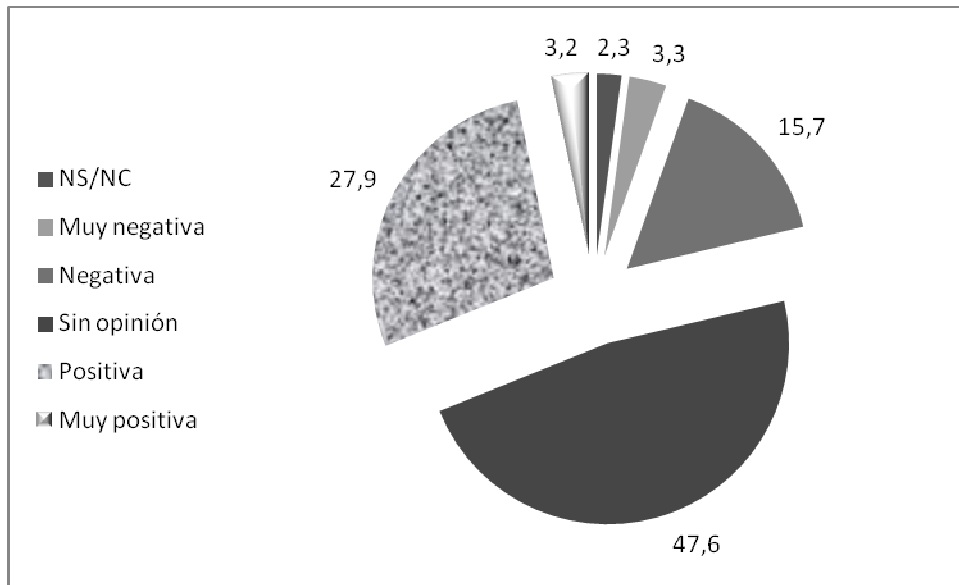


Gráfico 5.50. Imagen de las redes sociales para los profesores

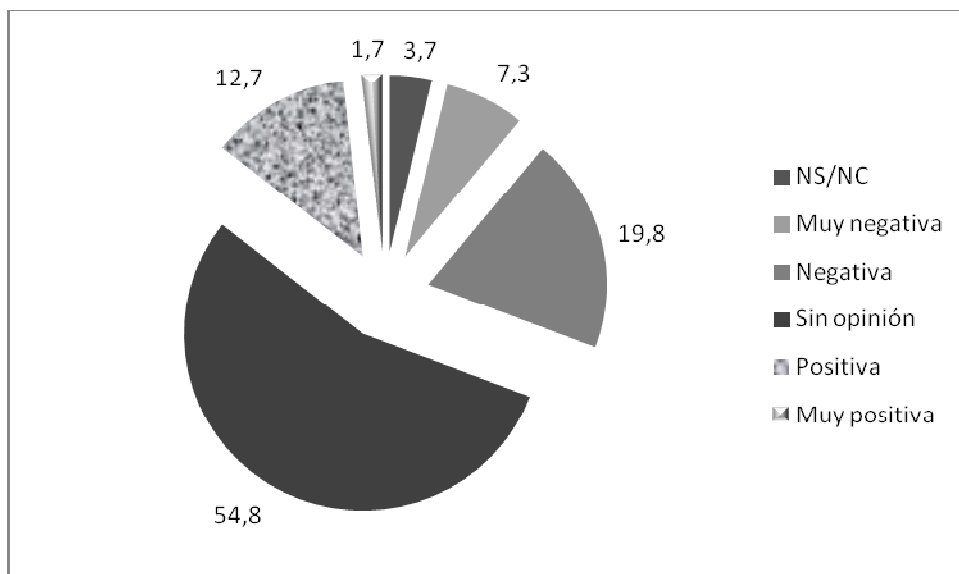
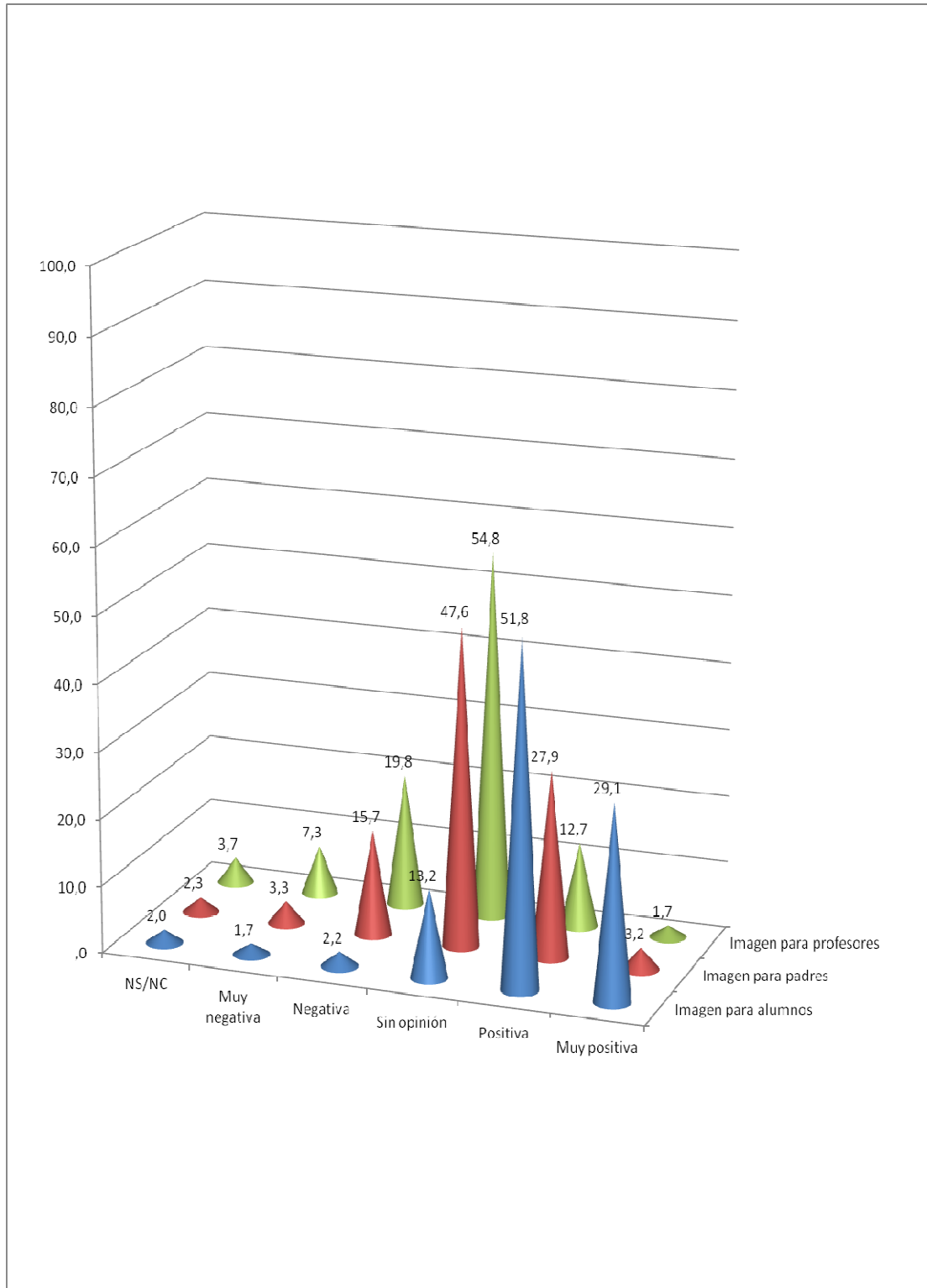


Gráfico 5.51. Imagen comparativa de las redes sociales para padres, profesores y alumnos



5.4. Posibilidades del uso de las redes sociales para el aprendizaje escolar

5.4.1 Uso de las redes sociales relacionado con el aprendizaje

Al cuestionar a los alumnos sobre su propio uso de las redes sociales para el aprendizaje, podemos observar varios temas de análisis. Hemos de hacer una observación previa: la extensión y duración del cuestionario pueden provocar la disminución de las respuestas y el interés por el mismo y esto aparece reflejado en la estadística, donde se obtienen menos resultados y más bajos en conjunto.

"Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro" es la finalidad más indicada que ha sido señalada como mucho (17,1%) o bastante (25%) y, en segundo lugar, "Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros" (mucho= 9,5% y bastante = 13,5%). Todo sigue quedando en el entorno cercano al alumno, como ya habíamos comentado en ocasiones anteriores.

El uso "medio" se sitúa en la amistad y el compañerismo "para ayudar a otros compañeros" con un nada despreciable 33,3% (y un 17,9% en bastante). Es relevante destacar el rechazo de comunicación e intercambio con alumnos que no conocen de otros centros (nada de uso, 57,5%) y a la creación de grupos para realizar tareas, proyectos, etc. (nada de uso con un 40%).

Podemos concluir en esta variable que los alumnos emplean las redes sociales con fines de aprendizaje escolar para recibir y compartir información con conocidos o para ayudar a sus amistadas; y rechazan la relación académica con desconocidos. Asimismo, todavía no son capaces o no desean tomar la iniciativa para crear grupos y desarrollar el trabajo colaborativo. Parece que las relaciones más bien se establecieran biunívocas o bidireccionales y no tanto en redes de trabajo.

En el informe *Jóvenes y ocio digital* (2009:14) se aporta una cuestión que quizá sea relevante aquí: el escepticismo ante la información que proviene de Internet y su cuestionamiento como no fiable, haría lógico el desinterés por su uso. Otras opiniones van en sentido opuesto: "Entre los que consideran que el uso de las redes sociales

pueden tener efectos positivos en sus estudios, prácticamente la mitad (47,4%) destaca que permiten buscar / acceder / consultar información para los estudios en general; aspecto mencionado especialmente por las chicas de 11 a 13 años (71,3%) y mucho menos entre los chicos del mismo grupo de edad (29,4%). Otros posibles positivos mencionados han sido, la posibilidad de pedir ayuda (deberes, apuntes) a los compañeros de clase o estudio (21,9%) y el estar en contacto con estos mismos compañeros (19,2%), ambos aspectos resaltados en mayor medida por las chicas que por los chicos” (Pfizer, 2009:77).

Castañeda (2010:158) indica que: “Muy pocos de los alumnos encuestados utilizan las redes sociales como herramienta para estudiar o realizar las actividades escolares, siendo los recursos más valorados por ellos para realizar trabajos y estudiar los buscadores (82%), así como Wikipedia y El Rincón del Vago. Tan sólo un 4,6% de los encuestados utilizan Tuenti, Facebook y/o Myspace con una finalidad educativa, y ni quiera Messenger, a pesar del enorme potencial educativo que tiene para la colaboración y la construcción compartida del conocimiento, es utilizado por los alumnos con una finalidad educativa, aunque sí es cierto que el porcentaje de uso para el estudio y la relación de trabajos es mayor que en las redes sociales enumeradas (9,8%)”.

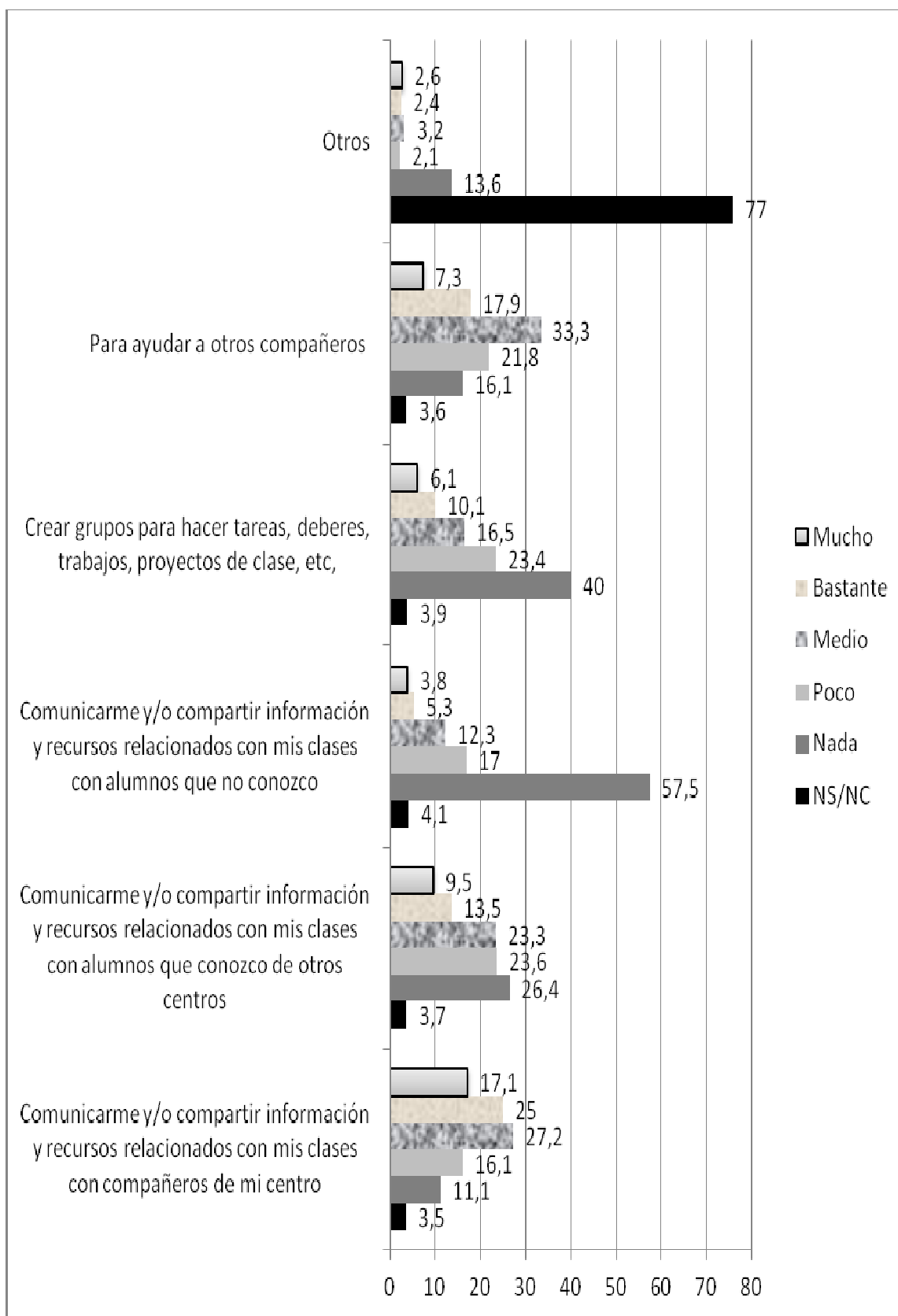
Tabla 5.36. Empleo de utilidades de las redes sociales

	Media	D.T.
Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro	3,1	1,358
Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros	2,49	1,972
Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que no conozco	1,69	1,147
Crear grupos para hacer tareas, deberes, trabajos, proyectos de clase, etc.	2,07	1,292
Para ayudar a otros compañeros	2,68	1,247
Otros	0,5	1,143

Tabla 5.37. Porcentajes de empleo de utilidades de las redes sociales

	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros	Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que no conozco	Crear grupos para hacer tareas, deberes, trabajos, proyectos de clase, etc.	Para ayudar a otros compañeros	Otros
NS/NC	3,5	3,7	4,1	3,9	3,6	77
Nada	11,1	26,4	57,5	40	16,1	13,6
Poco	16,1	23,6	17	23,4	21,8	2,1
Medio	27,2	23,3	12,3	16,5	33,3	3,2
Bastante	25	13,5	5,3	10,1	17,9	2,4
Mucho	17,1	9,5	3,8	6,1	7,3	2,6

Gráfico 5.52. Empleo de utilidades de las redes sociales



5.4.2. Uso de las redes sociales en el entorno educativo

Estos datos estadísticos permiten mostrar con nitidez la ausencia de las redes sociales en el ámbito escolar y su falta de aprovechamiento en cuanto a sus posibilidades interactivas. Los valores más altos han sido marcados en la opción "nada" con 74% para preguntar dudas al profesor; un 53,7% para los comentarios sobre las asignaturas y un 46,6% para la consulta de información que sube a la red el propio profesor. La respuesta en "otros" se pueden interpretar en la misma línea de desidia por la duración del cuestionario o bien plantear la hipótesis de que las redes sociales sean asociadas por los adolescentes como herramientas de ocio y, por tanto, se podrían usar en la clase con otros fines no de aprendizaje sino más bien de divertimento, etc. La tendencia a rechazar los vínculos entre las redes sociales y lo escolar es clara. A pesar de ello, hemos de comentar los resultados más sobresalientes, que suponen un uso bastante pasivo y una infrautilización de las mismas:

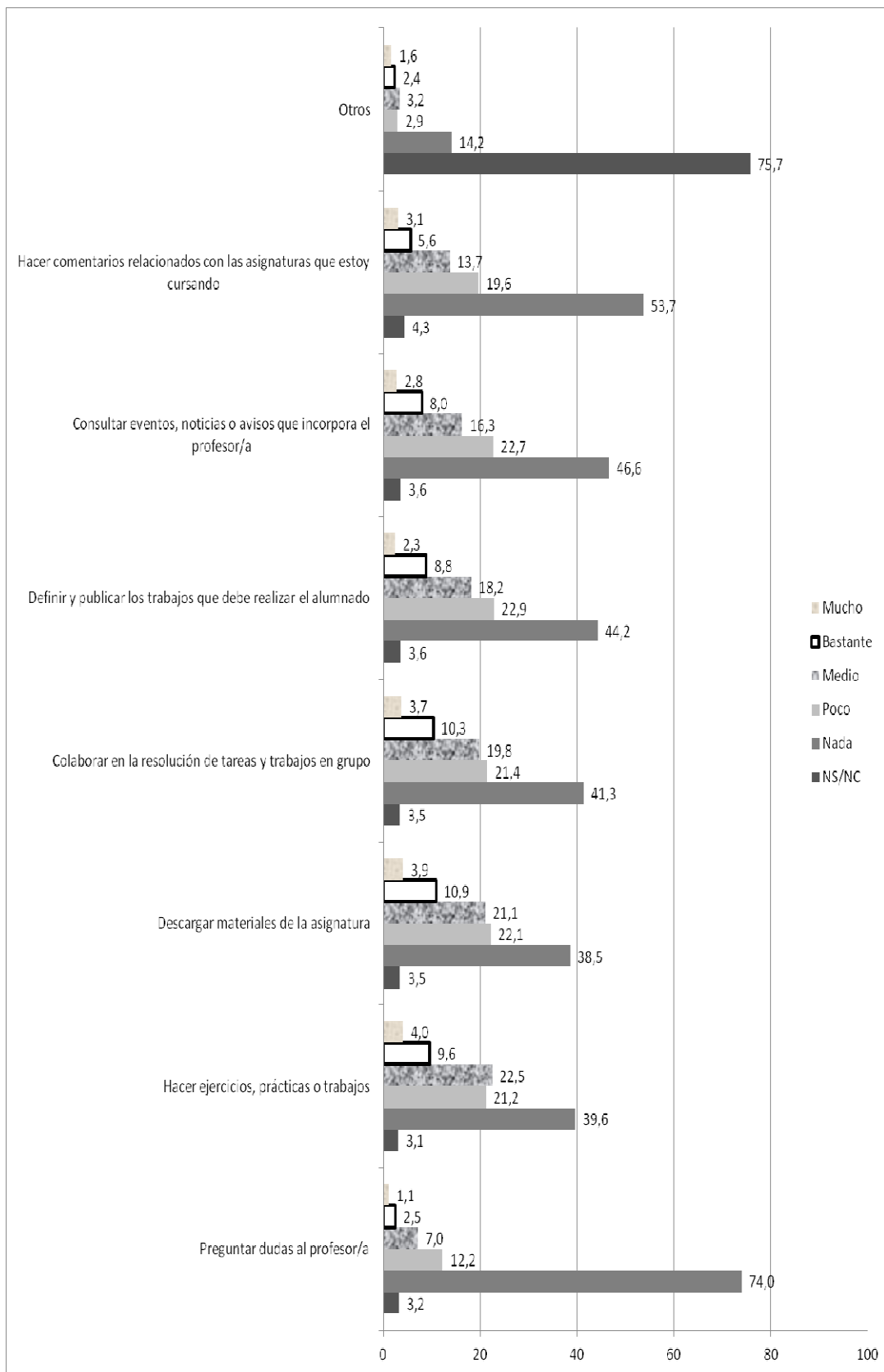
- Hacer ejercicios, prácticas o trabajos
- Descargar materiales
- Colaborar en la resolución de tareas

Los alumnos no se comunican con sus profesores, pero sin ninguna duda lo hacen prácticamente en exclusiva entre ellos, aunque no consideran que trabajen en grupo utilizando este medio.

Tabla 5.38. Uso de las redes sociales para el aprendizaje

	Media	Desv. típ.
Preguntar dudas al profesor/a	1,35	0,849
Hacer ejercicios, prácticas o trabajos	2,08	1,218
Descargar materiales de la asignatura	2,09	1,231
Colaborar en la resolución de tareas y trabajos en grupo	2,03	1,222
Definir y publicar los trabajos que debe realizar el alumnado	1,91	1,148
Consultar eventos, noticias o avisos que incorpora el profesor/a	1,87	1,153
Hacer comentarios relacionados con las asignaturas que estoy cursando	1,72	1,126
Otros	0,47	1,049

Gráfico 5.53. Uso de las redes sociales en clase



5.5. Opiniones, percepciones y valoraciones

De forma global, podemos observar que entre las afirmaciones que producen una mayor adhesión entre los estudiantes se encuentra la percepción sobre la adicción o dependencia de sus amigos: "Creo que algunos de mis amigos están "enganchados" a las redes sociales" ha alcanzado una media de 3,60. Ello parece apuntar a la idea de que se muestran críticos hacia su alrededor, pero en absoluto con ellos mismos. Otra variable interesante por resaltar -con una media de 3,34- es su valoración sobre la valentía en las redes sociales o la desinhibición ya que piensan que "somos más atrevidos en las redes sociales".

A esta variable le sucede la atracción por las redes sociales como elemento de motivación hacia las asignaturas (3,34) que paradójicamente tiene un valor semejante al que alcanza otro ítem referido a que "las redes sociales afectan negativamente al estudio" (3,30). Todo parece apuntar, como venimos comentando, que sus redes se centran en el ocio (por eso perjudicarían el rendimiento escolar) y las consideran -y lo están- lejanas a su aprendizaje escolar, pero que les parecería una buena idea su utilización pedagógica.

Por otro lado, el rechazo se centra ahora en un tema recurrente en el análisis de este cuestionario y donde se obtienen las medias más bajas: concretamente, se alcanza una media de 2,06 para el ítem en el que se indicaba "no veo problema en que personas desconocidas sepan cosas de mi vida personal". De nuevo nos encontramos con la separación ante el desconocido. Además, los jóvenes no se autodefinen como ingenuos, sino más bien desconfiados, como puede deducirse de la puntuación media de 2,05 que implica que están en total desacuerdo con la afirmación: "me fío totalmente de la información que las personas ponen". No podemos dejar de comentar tampoco la unidad de criterio en la reacción en contra que surge al plantearles el compartir un red social con sus profesores (2,43) y sus familia (una media de 2,52 que pone de manifiesto su negativa a esta proposición).

En cuanto a las demás afirmaciones obtenemos resultados muy variados, sin dejar de tener muy en cuenta la cantidad de usuarios que se muestran indiferentes a la respuesta bien sea por desgana o cansancio en la realización del propio cuestionario. Podríamos agrupar las afirmaciones en 5 apartados:

- a) Aprendizaje: que incluiría los ítems relacionados con la motivación en las asignaturas, la variedad, el conocimiento técnico y la relación con sus profesores. Favorables a un mayor uso, dato éste coincidente con el que encontramos en las respuestas sobre el escaso uso de Internet por sus profesores.
- b) Relaciones con los demás: conexiones con su clase, tiempo de contacto y vínculos familiares. En general, prefieren el contacto con próximos más que con desconocidos, tal como antes habíamos expuesto en el tipo de contactos que seleccionan los adolescentes. En varios informes: *Ofcom* (2008:40), *Generación 2.0* (2010:31) se destaca la mejora de las relaciones personales.
- c) Peligros: contenidos, bajo rendimiento en el estudio, fama, advertencias familiares, adicción, valoración imagen, vídeo o datos propios o ajenos. Este punto puede contrastarse con el obtenido en el epígrafe sobre las limitaciones familiares en cuanto al uso de Internet. Los jóvenes afirmaban, en un porcentaje alto, que nada les era prohibido.
- d) Formación: a padres, profesores y a ellos mismos, como alumnos. Es lógica la demanda aquí de formación para sus padres y profesores en coherencia con la imagen que decían tener de ellos respecto a las redes sociales (sin opinión o negativa).
- e) Identidad: reflejo del estilo de vida, condicionamiento del estado de ánimo y audacia o desinhibición. Estas preocupaciones se unen a las anteriores mostradas en la pregunta “¿Te muestras tal como eres?”, aunque a veces exagerando la personalidad. Este dato también se verifica en *Ofcom* (2008: 38).

Generan mayor grado de acuerdo las siguientes afirmaciones:

- Mis amigos están enganchados y esto contrasta con el hecho de que en ellos mismos no declaran adicción, pero sí en sus amigos, tal como refleja la literatura de este tema (*Ofcom*, 2008:43; *Pfizer*, 2009:78, *Menores y redes sociales*, 2011:201).
- En las Redes Sociales aprendo cosas diferentes.
- Las Redes Sociales contribuyen a la unidad y al sentimiento de equipo en una clase.

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

- Las Redes Sociales pueden inducir a tener contacto con contenidos peligrosos.
- Las Redes Sociales reflejan lo que somos y cómo nos vemos los jóvenes.
- Los padres deberían recibir formación sobre las Redes Sociales.
- Es necesario que los padres eduquen para un uso correcto en las Redes Sociales.
- Usar mucho las Redes Sociales afecta negativamente al estudio¹⁰.
- Mis profesores no saben sobre Redes Sociales .
- Es necesario que los profesores eduquen para un uso correcto de las Redes Sociales.
- Somos más atrevidos en las redes sociales.
- Mi familia se preocupa por los contenidos a los que accedo a través de las redes sociales¹¹
- Mi familia se preocupa por los contactos que tengo en mis redes sociales.
- Las redes sociales pueden perjudicar la fama de una persona .
- No veo problema en poner un vídeo/foto mía en una red social .
- No veo problema en poner un vídeo/foto de mi familia en una red social .
- No veo problema en poner un vídeo/foto de mis amigos en una red social .
- Me gustaría poder conectarme más tiempo a las Redes Sociales .

Otro bloque de afirmaciones causa rechazo entre los jóvenes:

- Las Redes Sociales condicionan mi estado de ánimo.
- La educación en Redes Sociales pertenece exclusivamente a materias como tecnología, informática, etc.

¹⁰ Otros estudios concuerdan en este sentido (Generación 2.0, 2010:29; Pfizer, 2009:77)

¹¹ Pfizer (2009:72): “entrar en páginas no adecuadas / con información incorrecta”(6,4% vs. 2,4%) y más adelante en la página 89 señalan: riesgos citados: (11%) el acceso a contenidos inapropiados (para adultos, pornografía, etc.)

- Los profesores deberían utilizar las redes sociales en sus clases .
- Me gustaría compartir algo en una red social con mis profesores.
- Me gustaría compartir algo en una red social con mi familia.
- No veo problema en que personas desconocidas sepan cosas de mi vida personal
- Me fío totalmente de la información que las personas ponen en las Redes Sociales¹²

Sobre los profesores no tienen opinión, como vimos anteriormente. Y tampoco manifiestan mucha información sobre los padres.

-Mi familia se preocupa por los contenidos a los que accedo a través de las redes sociales

-Mi familia se preocupa por los contactos que tengo en mis redes sociales

Tabla 5.39. Opiniones y valoraciones sobre redes sociales

	Media	Desv. Típ.
El uso de las Redes Sociales en las asignaturas las haría más atractivas	3,34	1,374
En las Redes Sociales aprendo cosas diferentes	3,30	1,265
Las Redes Sociales contribuyen a la unidad y al sentimiento de equipo en una clase	2,92	1,246
Las Redes Sociales pueden inducir a tener contacto con contenidos peligrosos	3,13	1,300
Las Redes Sociales reflejan lo que somos y cómo nos vemos los jóvenes	3,08	1,282
Las Redes Sociales condicionan mi estado de ánimo	2,43	1,291
Los padres deberían recibir formación sobre las Redes Sociales	2,84	1,322
Es necesario que los padres eduquen para un uso correcto en las Redes Sociales	3,19	1,319

¹² Interesa comentar en este sentido la tesis presentada en Ofcom (2008:67), donde el perfil se vería reforzado como auténtico o verosímil –además de prestigioso- por los contactos que establece.

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

Usar mucho las Redes Sociales afecta negativamente al estudio	3,30	1,416
Mis profesores no saben sobre Redes Sociales	2,68	1,205
Es necesario que los profesores eduquen para un uso correcto de las Redes Sociales	2,98	1,301
La educación en Redes Sociales pertenece exclusivamente a materias como tecnología, informática, etc.	2,52	1,314
Estaría dispuesto a compartir una red social con mis profesores	2,43	1,370
Somos más atrevidos en las redes sociales	3,34	1,372
Mi familia se preocupa por los contenidos a los que accedo a través de las redes sociales	3,01	1,355
Mi familia se preocupa por los contactos que tengo en mis redes sociales	2,90	1,378
Me gustaría compartir algo en una red social con mi familia	2,52	1,293
Las redes sociales pueden perjudicar la fama de una persona	3,31	1,339
No veo problema en poner un vídeo/foto mía en una red social	3,26	1,384
No veo problema en poner un vídeo/foto de mi familia en una red social	2,52	1,336
No veo problema en poner un vídeo/foto de mis amigos en una red social	3,15	1,398
No veo problema en que personas desconocidas sepan cosas de mi vida personal	2,06	1,256
Me gustaría poder conectarme más tiempo a las Redes Sociales	2,57	1,276
Creo que algunos de mis amigos están “enganchados” a las Redes Sociales	3,60	1,418
Los profesores deberían utilizar las redes sociales en sus clases	2,76	1,338
Me fío totalmente de la información que las personas ponen en las Redes Sociales	2,05	1,183

El perfil de alumno adolescente obtenido del análisis del promedio de respuestas sería el siguiente:

- Alumno que vive con sus padres.
- Dedicar de 1 a 2 horas al estudio y a la conexión.
- Utiliza varias redes, pero por excelencia Tuenti.
- Busca contactos homogéneos.

- Se ha formado a sí mismo y recibe pocas indicaciones familiares y, menos aún, de sus profesores (lo poco que recibe se ciñe al tiempo y no al contenido).
- Utiliza las redes sociales como medio de comunicación y aprendizaje entre iguales y no de forma jerárquica ni con desconocidos.
- Cree que es auténtico y no teme a los peligros, aunque señala conocerlos en otros compañeros (adicción, engaños, etc.).
- Ignora o rechaza el binomio profesores-redes sociales y admite de forma limitada la participación compartida con su familia.
- Conoce y teme por la protección de datos y fotos, pero no le preocupa la imagen que da, lo que puedan pensar sobre ella ni manifiesta temor a correr riesgos “legales”.

5.6. Análisis multivariable de los factores que influyen en el uso de las redes sociales por parte del alumnado

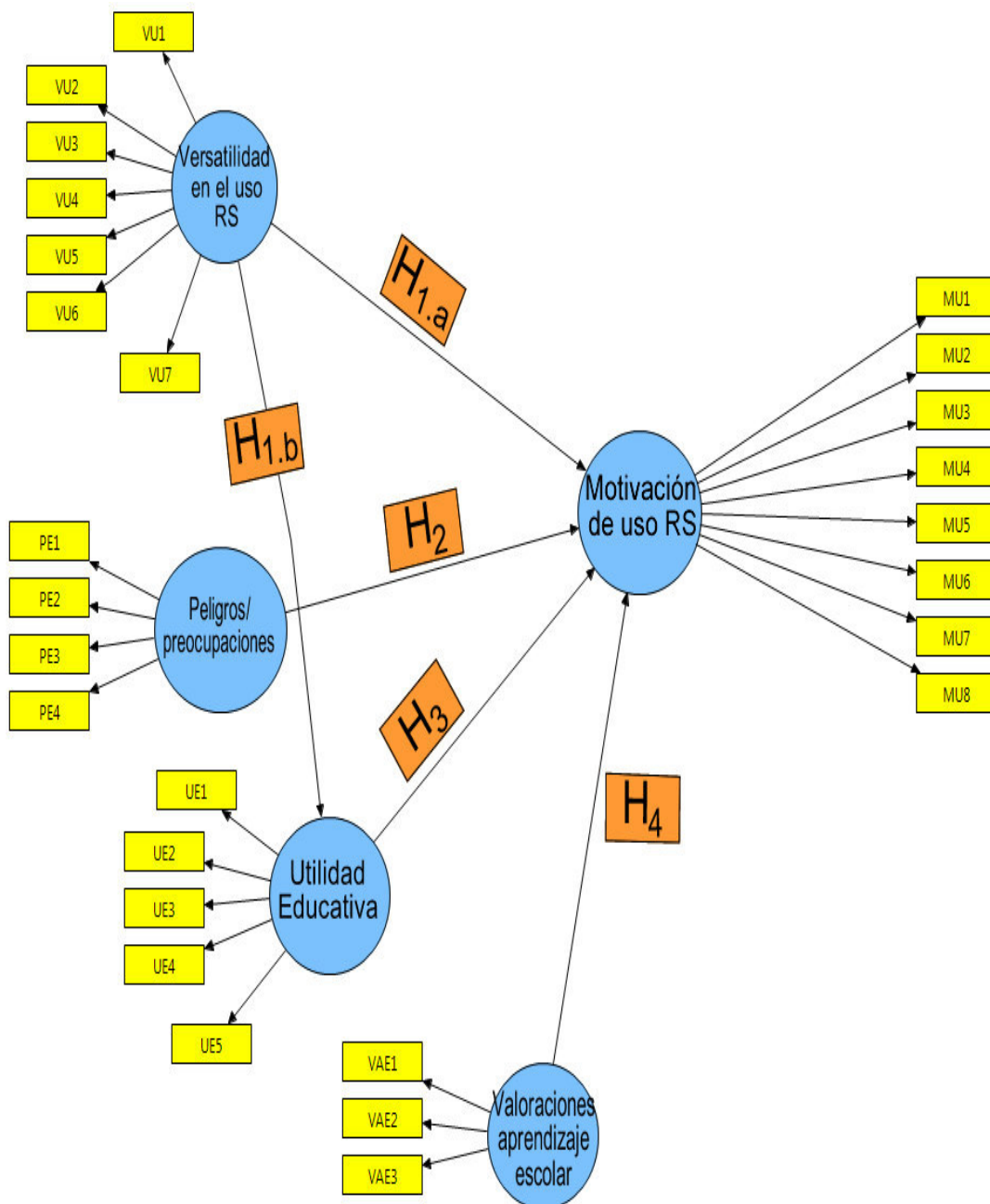
Se ha procedido a la realización de un análisis multivariable mediante la elaboración de un modelo de ecuaciones estructurales basado en la técnica *Partial Least Squares* (PLS), cuyo principal objetivo es la predicción de variables dependientes, sean latentes u observables, así como la cuantificación de las relaciones causales entre variables interdependientes (Novo-Cortí, Muñoz-Cantero, Calvo-Porrá, 2011). Este tipo de técnica posee interesantes características como, por ejemplo, contemplar unos mínimos requerimientos relativos a escalas de medida de las variables, tamaño muestral y distribuciones que han de presentar las mismas. Además, PLS es una técnica adecuada no sólo para contrastar modelos con una sólida base teórica, sino que también se puede emplear como medio de exploración.

Hay que apuntar que el tratamiento estadístico de los datos se llevó a cabo con el programa SPSS 19 y SmartPLS. Como afirman Barclay, Higgins y Thompson (1995) en este tipo de modelos se acepta que como mínimo contengan diez veces más datos que el número de ítems que compongan el constructo más complejo del modelo, por lo que se ha cumplido con dicho criterio.

El proceso de modelizado que se realizó se basa en identificar los factores que explican la motivación a la hora de utilizar las redes sociales, es decir, los elementos

que impulsan a los adolescentes a emplear las diversas utilidades de las *social networks*. Como primer paso para ello, se muestra en el gráfico 1 un resumen del modelo planteado, junto con las hipótesis formuladas, así como las relaciones entre las variables latentes y las variables observables.

Gráfico 5.54. Representación gráfica del modelo: hipótesis y relaciones entre las variables latentes y las variables observables.



Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

En concreto, las hipótesis planteadas han sido las siguientes:

Hipótesis 1.a.- *La versatilidad en el uso de las redes sociales por parte del alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tiene un efecto positivo en los motivos que impulsan a utilizar redes sociales.*

Hipótesis 1.b.- *La versatilidad en el uso de las redes sociales por parte del alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tiene un efecto positivo en cuanto a su utilidad educativa.*

Hipótesis 2.- *Los peligros/preocupaciones percibidos por parte de los estudiantes de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tienen un efecto negativo en la motivación de uso de redes sociales.*

Hipótesis 3.- *La utilidad educativa de las redes sociales es un factor que influye positivamente en la motivación de uso de redes sociales por el alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña*

Hipótesis 4.- *Existe una relación directa positiva entre las valoraciones que el alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña realiza sobre cómo las redes sociales contribuyen al aprendizaje escolar y aquellos elementos que motivan el uso de las mismas.*

A continuación, en la tabla 5.40 se incluye una identificación de cada uno de los constructos representados en el gráfico 5.54, junto con los indicadores reflectivos que se han tomado de base para medir adecuadamente a cada una de las variables latentes.

Tabla 5.40. Indicadores reflectivos utilizados para la medición de las variables latentes.

Constructo/ Variable latente	Indicadores reflectivos	Descripción
Versatilidad en el uso RS	VU1	Utilizo las RS para comunicarme con antiguos amigos
	VU2	Utilizo las RS para comunicarme con amigos actuales
	VU3	Utilizo las RS para seguir las acciones y/o opiniones de personas que me interesan

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

	VU4	Utilizo las RS para enviar mensajes
	VU5	Utilizo las RS para compartir música
	VU6	Utilizo las RS para leer comentarios y noticias
	VU7	Utilizo las RS para ver/compartir fotos
Peligros/ preocupaciones	PE1	Me preocupa que mis padres me regañen o se enfaden conmigo por usar las redes sociales
	PE2	Tengo miedo de que las RS me generen dependencia o adicción
	PE3	Me preocupa que no me de tiempo a usar todas las redes en las que me registro
	PE4	Me preocupa el riesgo de cyberacoso
Utilidad educativa	U1	Me comunico y/o comparto información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro
	U2	Me comunico y/o comparto información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros
	U3	Me comunico y/o comparto información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que no conozco
	U4	Creo grupos para hacer tareas, deberes, trabajos, proyectos de clase, etc.
	U5	A través de las RS ayudo a otros compañeros
Valoraciones aprendizaje escolar	VAE1	El uso de las RS en las asignaturas las haría más atractivas
	VAE2	En las RS aprendo cosas diferentes
	VAE3	Los profesores deberían utilizar las RS en sus clases
Motivación uso RS	MU1	Las RS permiten una comunicación rápida
	MU2	Las RS posibilitan que pueda estar en contacto permanente con amigos
	MU3	Me conecto a las RS para estar enterado de todo
	MU4	Me gusta utilizar RS porque la comunicación es gratuita

MU5	Las RS son fáciles de usar
MU6	Me conecto a RS porque es divertido
MU7	Me he dado de alta en las RS para compartir fotos y vídeos
MU8	A través de las RS puedo hacer planes

Como cualquier metodología SEM (*Structural Equations Models*), la utilización de PLS (*Partial Least Square*) precisa de la realización de un modelo de medida y de un modelo estructural. El primero de ellos especifica las relaciones entre cada constructo y sus indicadores y se basa en el cálculo de los componentes principales, mientras que el segundo evalúa la existencia y magnitud de las relaciones entre variables latentes o constructos (Barclay, Higgins y Thompson, 1995).

Respecto al modelo de medida y su consistencia interna, en la tabla 5.40 se plasman los resultados obtenidos en referencia a aspectos clave que deben garantizarse como son la unidimensionalidad de los constructos, la fiabilidad y la validez convergente. Igualmente, en la tabla 5.41 y 5.42 se recogen los datos relativos a la validez discriminante.

Tabla 5.41. Unidimensionalidad, fiabilidad y validez convergente de los indicadores y constructos del modelo.

Constructos e indicadores	UNIDIMENSIONALIDAD		FIABILIDAD		VALIDEZ CONVERGENTE		
	(A) Autovalor (<i>Eigenvalue</i>) para el 1er y 2º componente	(B) Varianza explicada. 1er y 2º componente	(C) Alpha de Cronbach	(D) Fiabilidad compuesta (<i>Composite reliability</i>)	(E) AVE (<i>Average variance extracted</i>)	(F) Cargas o pesos (<i>Loadings</i>)	
<i>Versatilidad en el uso RS:</i>	4,334	,942	48,156%	10,468%	0,835	0,97	0,864
VU1							0,824
VU2							0,831

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

VU3								0,952
VU4								0,912
VU5								0,964
VU6								0,987
VU7								1,016
<i>Peligros/ preocupaciones:</i>	2,027	,766	50,664%	19,143%	0,674	0,922	0,752	
PE1								0,743
PE2								0,953
PE3								0,740
PE4								0,999
<i>Utilidad educativa:</i>	2,565	,827	51,296%	16,548%	0,760	1,016	1,076	
U1								1,074
U2								1,564
U3								0,626
U4								0,820
U5								0,847
<i>Valoraciones aprendizaje escolar:</i>	1,996	,608	66,530%	20,272%	0,747	1,047	1,156	
VAE1								1,198
VAE2								1,092
VAE3								0,916
<i>Motivación uso RS:</i>	4,971	,923	49,715%	9,230%	0,872	0,965	0,777	
MU1								0,779
MU2								0,883
MU3								1,021
MU4								0,762
MU5								0,83
MU6								0,893
MU7								0,954
MU8								0,901

En lo que atañe a la unidimensionalidad, se procedió a la realización de un análisis factorial por componentes principales para cada constructo, a fin de constatar que los indicadores que integran cada variable latente eran unidimensionales.

Resulta importante señalar que para asegurar la pertinencia de la realización del análisis factorial exploratorio se sometieron las variables al “Test de esfericidad de Barlett”, obteniéndose valores significativos en los cinco constructos. Igualmente se empleó el índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que ayudó a comparar las magnitudes de los coeficientes de correlación simple respecto a las magnitudes de correlación parcial. Según Pérez López (2005), los valores entre 0,5 y 1 del índice KMO nos indican que es apropiado aplicar el análisis factorial a la matriz de datos sometida a estudio. En este sentido, dado que en nuestro caso los índices obtenidos se sitúan en dicho rango se procedió a la realización del análisis factorial.

Como se puede apreciar en la columna A de la tabla 5.40, se muestran los *eigenvalues* correspondientes a los dos primeros componentes principales (tras desechar diversos indicadores los cuales no propiciaban la unidimensionalidad del constructo). Otro dato relevante es el porcentaje de varianza explicada. La columna B de la tabla muestra dicho porcentaje para los dos primeros componentes principales. En este caso se espera que el primer componente explique la mayor parte de la varianza, como así sucede.

En cuanto a la fiabilidad (*reliability*), se ha calculado alpha de Cronbach así como la fiabilidad compuesta (*composite reliability*). La diferencia entre ambos es que el alpha de Cronbach presupone a priori que cada indicador de un constructo contribuye de la misma forma mientras que la fiabilidad compuesta utiliza las cargas de los ítems tal como existen en el modelo causal. En la columna C y D de la tabla 5.40 se puede observar la elevada fiabilidad de cada uno de los constructos (superior a 0,7 en etapas tempranas de investigación como sugiere Nunnally, 1978) lo que nos indica que los indicadores pertenecientes a cada constructo están midiendo lo mismo. Otros autores como Bagozzi y Yi (1989) sugieren que los índices de fiabilidad compuesta que superan un valor de 0.5 confirman la fiabilidad interna del constructo.

En lo tocante a la evaluación de la validez convergente, ésta fue analizada a través de la varianza extraída media (*Average Variance Extracted - AVE -*), ya que nos proporciona información sobre la cantidad de varianza que un constructo obtiene de

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

sus indicadores con relación a la cantidad de varianza debida al error de medida. Para ello Fornell y Lacker (1981) recomiendan valores superiores a 0,5. En nuestro estudio, tal y como se refleja en la columna E de la tabla 5.40, el AVE es superior a dicho valor en los cinco constructos.

Otro aspecto relevante a comentar son los pesos o cargas (*loads*) a través de los cuales se pueden conocer las cargas o correlaciones de los distintos indicadores con sus respectivos constructos. Siguiendo a Falker y Miller (1992) hemos fijado el nivel de aceptación en cargas superiores o iguales a 0,505. Como se puede observar en la columna F de la tabla 5.41 se sobrepasa dicho índice.

Continuando con el modelo de medida, otro elemento que resulta necesario analizar es la validez discriminante, la cual implica que cada constructo debe ser significativamente diferente del resto de los constructos. Para analizar la validez discriminante se obtuvo la matriz de cargas factoriales y cargas factoriales cruzadas, pudiéndose constatar que las cargas factoriales eran mayores que las cargas factoriales cruzadas. Es decir, que los indicadores están más correlacionados con su propio constructo que con los otros (ver tabla 5.42).

Tabla 5.42. Cargas cruzadas (*Cross Loadings*)

	Motivación de uso	Peligros/preocupaciones	Utilidad educativa	Valoraciones aprendizaje escolar	Versatilidad
MU1	0,779118	0,13076	0,259552	0,242033	0,57122
MU2	0,883204	0,157716	0,309392	0,284757	0,611687
MU3	1,02136	0,17344	0,340002	0,367024	0,68949
MU4	0,762615	0,127664	0,25679	0,260164	0,504359
MU5	0,830186	0,177896	0,303922	0,284165	0,539978
MU6	0,893106	0,229885	0,31466	0,372311	0,609752
MU7	0,954298	0,189004	0,290876	0,363668	0,680078
MU8	0,901763	0,103002	0,309791	0,261249	0,629028
PE1	0,141671	0,743729	0,205763	0,143405	0,166953
PE2	0,166323	0,953305	0,197295	0,126243	0,230277

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

PE3	0,178658	0,740407	0,172789	0,143816	0,19063
PE4	0,13052	0,999269	0,282892	0,119726	0,226662
UE1	0,47407	0,243336	1,074461	0,354694	0,520573
UE2	0,432617	0,23734	1,56436	0,291529	0,480413
UE3	0,153009	0,25451	0,626036	0,151721	0,195578
UE4	0,216397	0,289799	0,820537	0,201851	0,297581
UE5	0,330408	0,313785	0,847317	0,281252	0,392003
VAE1	0,384337	0,172363	0,297301	1,198238	0,35811
VAE2	0,453303	0,149544	0,304144	1,092751	0,426634
VAE3	0,229512	0,213393	0,228149	0,916928	0,194992
VU1	0,53915	0,30077	0,369294	0,291523	0,82465
VU2	0,608817	0,181344	0,249299	0,260328	0,831441
VU3	0,655227	0,270527	0,444913	0,31176	0,952065
VU4	0,620549	0,194941	0,330447	0,277733	0,912645
VU5	0,628589	0,226147	0,406638	0,307887	0,964802
VU6	0,642455	0,163048	0,387173	0,277546	0,987891
VU7	0,769208	0,221332	0,338762	0,361595	1,016887

El segundo criterio para verificar la validez discriminante es que la raíz cuadrada del AVE del constructo sea mayor que la correlación entre ese constructo y todos los demás (Chin,1998). La tabla 5.43 muestra los coeficientes de correlación entre los constructos. Huelga destacar que en las diagonales se muestra la raíz cuadrada del AVE.

Tabla 5.43. Coeficientes de correlación entre constructos

	Motivación de uso	Peligros /preocupaciones	Utilidad educativa	Valoraciones aprendizaje escolar	Versatilidad
Motivación de uso	(0,929)				
Peligros/preocupaciones	0,183	(0,867)			
Utilidad educativa	0,338	0,246	(1,037)		
Valoraciones aprendizaje escolar	0,347	0,156	0,261	(1,075)	
Versatilidad	0,688	0,238	0,389	0,322	(0,881)

Tras verificar que las medidas de los constructos son fiables y válidas, se procede seguidamente a valorar el modelo estructural y a contrastar las hipótesis planteadas.

En primer lugar, para valorar dicho modelo debemos conocer en qué medida las variables predictoras contribuyen a la varianza explicada de las variables endógenas. Para ello se ha hallado el coeficiente β que representa los coeficientes path o pesos de regresión estandarizados, y que será interpretado como los coeficientes de regresión tradicionales, es decir, indica la fuerza relativa a las relaciones estadísticas. Este coeficiente debería alcanzar, según Chin (1998) al menos un valor de 0,2. Como se puede observar en la tabla 5.44, este supuesto se cumple para la relación de constructos *Versatilidad*->*Motivación de uso* ($\beta =0,623$) y *Versatilidad* -> *Utilidad educativa* ($\beta =0,39$).

Tabla 5.44. Contraste de hipótesis.

Hipótesis	Relación de constructos	Coefficientes β (path coefficients)	T Statistics (bootstrap)	Nivel de significación y contraste
Hipótesis 1.a.- <i>La versatilidad en el uso de las redes sociales por parte del alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tiene un efecto positivo en los motivos que impulsan a utilizar redes sociales.</i>	<i>Versatilidad -> Motivación de uso</i>	0,623	6,520	Aceptada para un nivel de significación $p < 0,05$
Hipótesis 1.b.- <i>La versatilidad en el uso de las redes sociales por parte del alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tiene un efecto positivo en cuanto a su utilidad educativa.</i>	<i>Versatilidad -> Utilidad educativa</i>	0,39	3,991	Aceptada para un nivel de significación $p < 0,05$
Hipótesis 2.- <i>Los peligros/preocupaciones percibidos por parte de los estudiantes de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña tienen un efecto negativo en la motivación de uso de redes sociales.</i>	<i>Peligros/preocupaciones -> Motivación de uso</i>	-0,001	0,009	Rechazada para un nivel de significación $p < 0,05$

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los datos del cuestionario del alumnado

<p>Hipótesis 3.- La utilidad educativa de las redes sociales es un factor que influye positivamente en la motivación de uso de redes sociales por el alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña</p>	<p><i>Utilidad educativa -> Motivación de uso</i></p>	<p>0,062</p>	<p>0,692</p>	<p>Rechazada para un nivel de significación $p < 0,05$</p>
<p>Hipótesis 4.- Existe una relación directa positiva entre las valoraciones que el alumnado de 4º de ESO de la ciudad de A Coruña realiza sobre cómo las redes sociales contribuyen al aprendizaje escolar y aquellos elementos que motivan el uso de las mismas.</p>	<p><i>Valoraciones aprendizaje escolar -> Motivación de uso</i></p>	<p>0,131</p>	<p>1,465</p>	<p>Aceptada para un nivel de significación $P < 0,1$, rechazada para niveles de significación más exigentes.</p>
<p>NOTA: R^2 para motivación de uso= 0,496; R^2 para utilidad educativa= 0,152</p>				

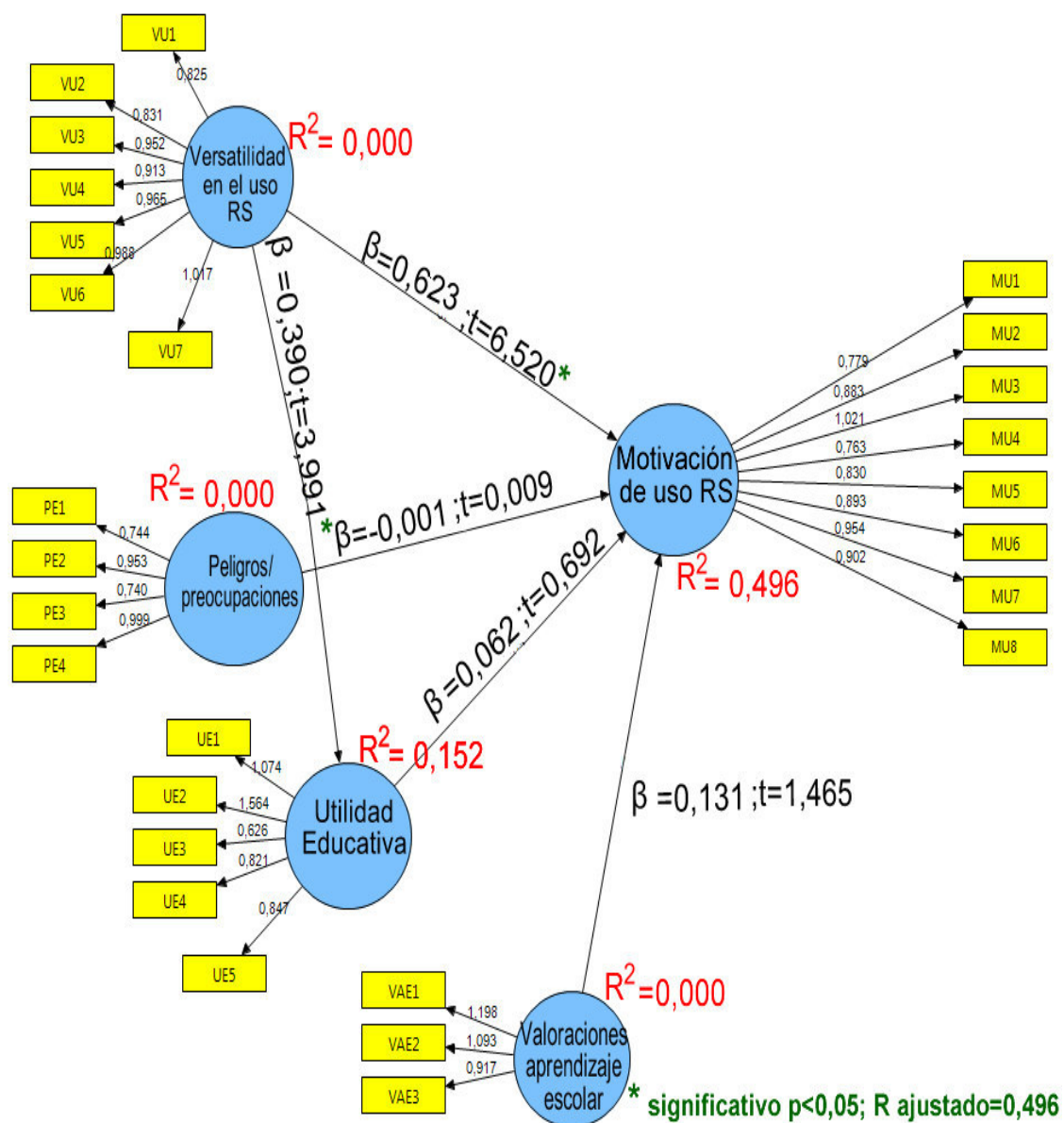
Otro aspecto relevante es conocer qué cantidad de la varianza de las variables endógenas es explicada por los constructos que las predicen. Para ello se ha utilizado R^2 , ya que el poder predictivo de un modelo puede ser determinado por el valor de dicho índice para las variables dependientes. Según Falk y Miller (1992) el R^2 ha de ser mayor o igual a 0,1, debido a que valores inferiores a pesar de que sigan siendo estadísticamente significativos, proporcionarían muy poca información. En nuestro caso, tal y como figura al pie de la tabla 5.43, los R^2 obtenidos han sido de 0,496 para motivación de uso y 0,152 para utilidad educativa.

En el modelo estructural es posible el empleo de técnicas no paramétricas de remuestreo para examinar la estabilidad de las estimaciones de los parámetros ofrecidas por PLS. Las dos técnicas usadas habitualmente son *Jackknife* y *Bootstrap*. Se ha utilizado esta última para obtener el cálculo del error estándar de los parámetros, así como los valores *t Student*. Estos últimos pueden verse en la tabla 5.43 junto con el nivel de significación para cada una de las hipótesis planteadas.

Cabe señalar que para evaluar la bondad de ajuste del modelo se ha seguido la propuesta de Thenenhaus et al. (2005), para lo cual se aplicó el modelo del indicador *Goodness-of-fit* (GOF), que valora tanto la calidad del modelo de medida de las variables latentes con indicadores reflectivos (utilizando para ello la media de las AVE), como la calidad del modelo estructural (utilizando la media de las R^2), para ello aplica al producto de ambas medias la raíz cuadrada. En nuestro caso el valor de GOF es de 0,547, superior al límite de 0,36 propuesto por Chin (1998), con lo que podemos afirmar que el modelo propuesto posee una buena calidad predictiva.

Por último, nos parece conveniente reproducir gráficamente el modelo estructural basado en *Partial Least Squares* (PLS), a fin de poder visualizar de forma más clara las relaciones entre los diversos constructos.

Gráfico 5.55. Resultados del modelo estructural basado en PLS



Como se evidencia en el gráfico 5.55, los resultados señalan que la versatilidad en el uso de las redes sociales es la variable más importante y que ejerce mayor influencia sobre la motivación de uso de redes sociales por parte de los adolescentes coruñeses. Asimismo, también resulta significativa la relación entre la versatilidad en el uso de las redes sociales respecto a cómo dicha versatilidad influye positivamente en utilidad educativa que pueden tener las redes sociales.

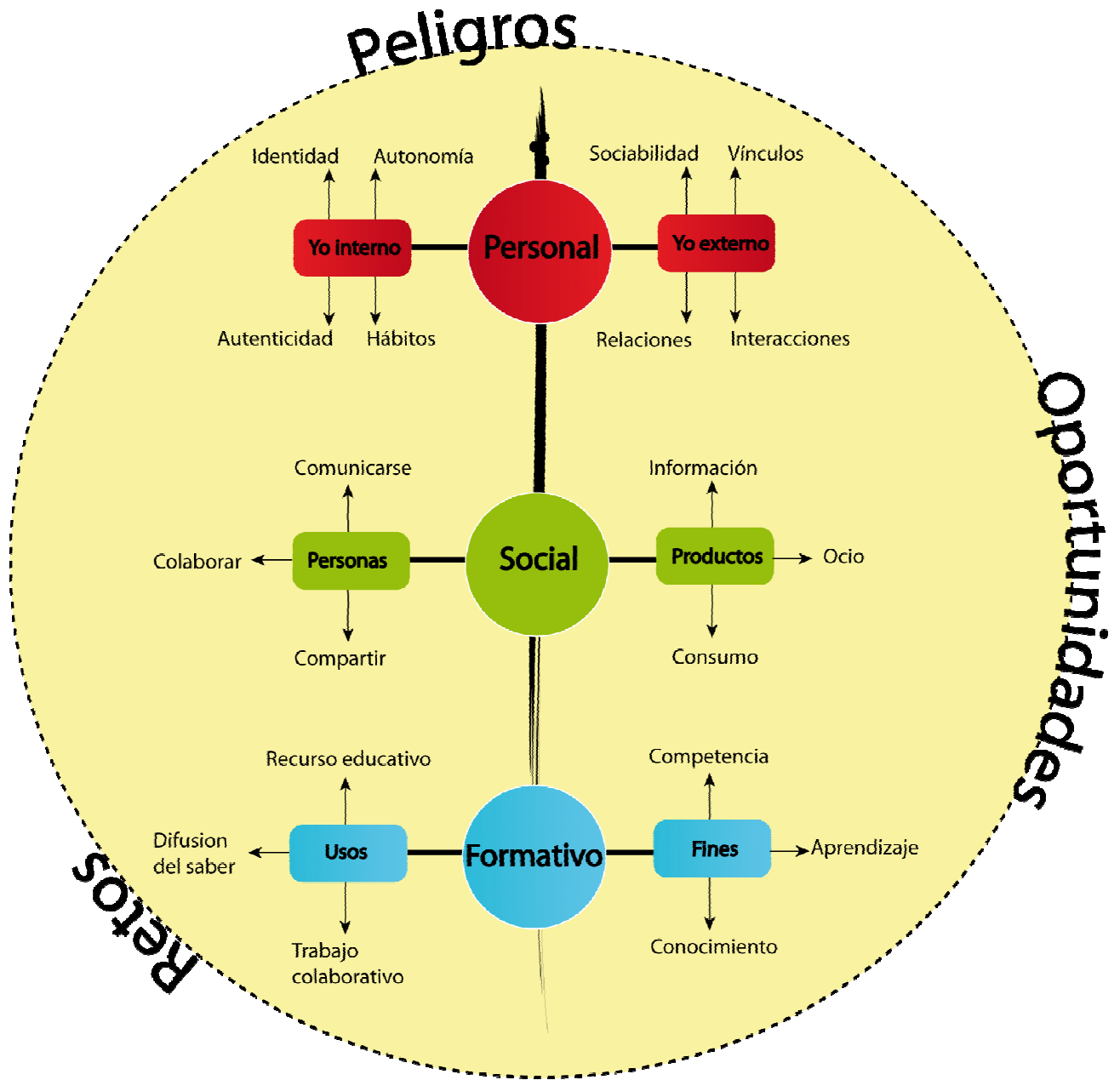
Capítulo 6. Análisis e interpretación de las entrevistas grupales del profesorado y familias

Introducción

En este capítulo vamos a presentar el informe de resultados correspondiente a la aplicación de la metodología cualitativa. En concreto, se ha utilizado como instrumento de recogida de datos las entrevistas grupales, tal como ha sido comentado en el apartado 4.7 del capítulo 4. Tras haber sido examinados el producto obtenido fruto de la aplicación de los cuestionarios a los alumnos, se atiende ahora a los otros dos grupos que completan la comunidad educativa: profesorado y familias. Cada uno de dichos sectores ha participado en una entrevista de grupo, que ha sido analizada por separado. Para ello se han utilizado las mismas categorías segmentadas en las tres grandes dimensiones: personal, social y formativa que se han definido en el apartado 4.7.3 del capítulo 4. Dichas categorías son explicadas al comienzo del primer apartado, a pesar de que se aplican a ambos informes de resultados, tanto de docentes como de familias. La dimensión formativa responde a la línea que pretende trazarse en esta investigación, ya que se entiende la formación como lo propio del ámbito académico y la labor educativa en sentido amplio, contemplando la tarea que se realiza en los hogares, fuera de las aulas. Al finalizar el primer apartado se recoge, a modo de síntesis, las ventajas y limitaciones que los profesores señalan en el uso de las redes sociales en educación. Finalmente, en las conclusiones se establecerán algunas relaciones entre la opinión de profesores y familias, a fin de establecer conclusiones de los educadores que pertenecen a la escuela y de los que educan en la vida.

Las categorías que ya se mencionaron en el capítulo 4, en el apartado 4.7.3, se encuentran sintetizadas en la siguiente figura:

Figura 6.1. Categorías del análisis cualitativo



6.1. Análisis e interpretación de la entrevista grupal al profesorado

A continuación se presentan los resultados logrados en la entrevista grupal realizada a profesores de 4º de educación secundaria el 27 de julio de 2012. La información se muestra como un conjunto completo que ha sido interpretado en profundidad, a fin de extraer las líneas más relevantes que se pueden inferir de las expresiones de los participantes. Se contempla el hecho de que hayan sido varias veces manifestadas dichas ideas por distintos miembros a fin de prevenir los peligros de la generalización. Se identifica a los intervinientes y se aportan breves citas textuales provenientes de la grabación, que apoyan las afirmaciones que aquí se contienen.

En la sesión de grupo los profesores y profesoras se manifestaron cómodamente transmitiendo una sensación de solidaridad corporativa, conscientes de su pertenencia a un colectivo profesional. El conjunto de los miembros representaba distintos polos de una misma realidad, desde el experto en tecnologías de la información o usuario avanzado, hasta la profesora inexperta y reticente. Una vez hechas las presentaciones, agradecida su presencia y explicado el modo en que habría de desarrollarse la sesión, se animó a las intervenciones libres. Para fomentar el diálogo y animar a intervenir se intercalaron algunas preguntas abiertas, que fomentasen el intercambio comunicativo.

Para trazar el informe de resultados de los profesores hemos establecido cinco grandes líneas de significado que contienen, a grandes rasgos, las principales opiniones e ideas expuestas por los participantes. Antes de enunciarlas no queremos dejar de advertir sobre el peligro de la generalización. Gibbs (2012) recomienda ser cauto con las generalizaciones excesivas evitando el anecdotismo selectivo y siendo cuidadoso con afirmar que los resultados son pertinentes en entornos más amplios. Si bien, este apartado será contrastado finalmente con los datos obtenidos de los demás protagonistas de la comunidad educativa, que permitirán realizar una triangulación. Así pues, las grandes líneas son:

1. Igualdades-desigualdades
2. Sin miedo al peligro y el peligro como juego
3. La conexión de lo personal y lo profesional
4. El cambio de mentalidad y de metodología
5. Pero siempre acompañados

Lo primero que nos encontramos es la oposición entre **igualdades y desigualdades**. Las redes se presentan como un instrumentador en cuanto a la identidad personal, “*una red social es un sitio donde todos estamos en igualdad de condiciones, ¿no?*” (23) que muestra un estilo de vida semejante y una integración en el grupo de los adolescentes y, por tanto, en la sociedad. Los alumnos están constantemente expuestos en sus redes autorrepresentando su estilo de vida a través de sus fotografías, vídeos, expresiones lingüísticas, etc. “*ponen todo, absolutamente todo. Desde que se levantan hasta que se acuestan*” (32)... “*No son conscientes de lo expuestos que están*” (28). La intimidad está ligada a la preocupación por la privacidad: “*la privacidad ya se ha acabado*” (28). No menos importante es la función integradora que tienen las redes respecto a las relaciones con los que permanecen ausentes de las aulas por enfermedad, traslados y programas de idiomas en el extranjero y alumnado emigrante “*cuando algún alumno no puede asistir, puede estar atendido*” (13). La inclusión digital hace posible la educación a distancia, compatible con la presencial, donde se aumenta y mejora la relación con toda la comunidad educativa (antiguos alumnos, compañeros, padres, etc.). Incluso la relación más técnica con padres (información precisa sobre calificaciones y asistencia): “*cuando un padre quiere saber cosas serias del alumno, que son más privadas, ya acude a hablar contigo y lo otro, pues mira, quiere saber la nota, pues ahí te va*” (5). Así pues, la igualdad reside en el aunar al colectivo de jóvenes y profesores entre sí “*es más cómodo comunicar y mandar un mensaje a un compañero desde mi despacho, que tener que andar buscándolo*” (14) y, a su vez, a los profesores como medio de integración en el sector educativo al que pertenecen: “*hay que evolucionar, hay que estar con los niños*” (35) y a sus padres con el centro educativo “*es para lo que vale en este momento, para relacionarnos entre todos*” (37) .

Las desigualdades se centran en dos grandes campos que hemos denominado brechas y engaños. La brecha digital, ya comentada anteriormente en este estudio, se puede originar desde distintas perspectivas, tales como la falta de recursos en determinados centros educativos de la periferia “*no tengo ordenadores en clase, les llevo al ordenador y les enseño, mira qué bonito es esto*” (23). Es una cuestión que ha de destacarse por su impronta social y que puede venir determinada, en cuanto a los centros, por su titularidad y, respecto a las familias, por su nivel económico. En cualquier caso, queda de manifiesto que puede representar una de las grandes limitaciones. Otra posible inequidad se muestra en la clásica oposición funcional

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

profesor-alumno “una red social que es un aula, el profesor tampoco está en igualdad de condiciones con sus alumnos” (23) y “estamos en igualdad de condiciones dentro de Tuenti. Quiero decir, yo tengo mi red social, te tengo a ti compartido” (23). La relación de los profesores con los alumnos en la red es conflictiva por la asimetría que existe realmente, semejante a la que puede desprenderse en cualquier círculo social entre adultos y menores: “no puedes meterte en el medio de la conversación cuando se reúnen con sus amigos, es su intimidad” (26). Si bien este debate, sobre el rol determinado del profesor respecto al alumno, ya lo hemos tratado en capítulos anteriores de esta investigación, no podemos dejar de mencionar qué opinan los profesores y particularmente, de que forma manifiestan un claro temor a la autonomía del alumno en las redes. Algunos incluso interpretan este hecho como una amenaza a su protagonismo y sienten “miedo porque necesitamos tener el control absoluto de un aula, no vaya a ser que los alumnos vean que no dominemos” (13) porque quizás “controlan ellos más de lo que controlo yo” (13). De ahí que quizás sea ésta la brecha profesional más destacada: aquella que se hace patente entre los propios profesores y sus distintas materias frente a sus estudiantes; sobre todo, a la hora de reclamar formación suficiente para aplicar las herramientas virtuales a las aulas. En este grupo de participantes prevalece la opinión de que solo en algunas materias y únicamente algunos profesores suficientemente capacitados serían potenciales usuarios de las redes sociales con sus alumnos.

Mención aparte de las desigualdades merece el tema del engaño, bien sea como apariencia y falsedad “adultos disfrazados” (26), sobre todo en la identidad personal, necesaria para actuar con impunidad “todo vale, eh, parece que el suplantar la identidad en la red no es punible y en la vida real sí. Ahí es donde tienen confusión” (12) y el anonimato “siempre están como escondidos” (32), “muchas veces no saben quién está detrás de esos contactos” (30) o bien sea para extorsionar a otros mediante el acoso real o fingido: “ellos conocen el lenguaje y lo utilizan cuando quieren fastidiar a alguien, igual que muchas veces, roban un perfil para acosar a alguien haciéndose pasar por otros” (33).

Esta cuestión nos lleva de la mano a la segunda gran línea que hemos señalado en la entrevista grupal, **sin miedo al peligro y el peligro como juego**. Se recogen bajo este aserto las impresiones de los profesores sobre la impavidez de sus alumnos ante el riesgo virtual y, sobre todo, frente a los desconocidos. Esta cuestión es fuente de preocupación para sus docentes. No obstante, cabe manifestar que más

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

bien es una característica propia de la edad. Entienden peligroso el uso de perfiles anónimos y el acceso a círculos de relaciones peligrosas aunque sea tan solo como entrenamiento lúdico. Algunos otros hábitos de los alumnos que el profesorado considera negativos son la *“vulnerabilidad de la intimidad personal”* (12). Por ejemplo, en la desinhibición que existe al romperse la barrera física y la incidencia de la falta de buenos modales. También citan el uso incontrolado de aparatos y la conexión ininterrumpida como fuente de dispersión frente al estudio. Refuerzan la idea de que mayoritariamente los accesos digitales se vinculan a temas de ocio: *“van aprendiendo y para ellos es una herramienta de ocio como otra, pero solo la ven para ocio muchas veces. Ahora sí, si cuando tienen que hacer un trabajo lo aprovechan y le sacan partido”* (6). Observan además que se comparten ciertos comportamientos peligrosos respecto a hábitos perjudiciales para la salud como por ejemplo *“utilizar las redes sociales para promover bulimia, anorexia (...) dar consejos de cómo hacer si te provocas dolor, quemar calorías”* (34). Un riesgo advertido por los docentes es la adicción en cuanto al alumnado. Puede resultar sorprendente, por la escasa importancia que le atribuyen, considerándolo un fenómeno universal y no exclusivo de adolescentes, y porque consideran que afecta a un número reducido.

Los profesores, en tercer lugar, se debaten por **la conexión entre lo personal y lo profesional**, y sus consecuencias respecto a un cambio de mentalidad y de metodología. Dicho giro en lo personal y en lo profesional demanda formación ética en virtudes personales y cívicas orientada a los alumnos desde distintas asignaturas. Es decir, como un contenido transversal *“la educación tiene que empezar de abajo. En el uso y en el consejo sobre el buen uso. Lo que se debe hacer y no. Incluso cuestiones éticas respecto a eso”*. (18). Los docentes señalan el ahorro de costes y, a veces, de gestión, pero reclaman -para llevar a cabo esta tarea con éxito- dos grandes elementos intangibles: tiempo y formación. El tiempo lo hemos considerado como intangible ya que se circunscribe al difícil ámbito de la flexibilidad, que invade la vida privada y los ámbitos no computables del trabajador *“me robaría muchísimo tiempo”* (8). La formación se percibe como necesaria *“el material, sin formación del profesorado, sin materiales adecuados para esas herramientas, no sirve”* (20). En cualquier caso, también se reconoce que en estos momentos el uso de las redes sociales se impone como obvio o ineludible: *“hay que utilizar lo que hay. Lo que pasa es que no sé cómo”* (3). Los profesores reconocen el valor motivador para el aprendizaje -especialmente de los alumnos con dificultades-, para practicar lenguas,

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

en áreas de pensamiento, etc. Se trata de entenderlas como un instrumento de desarrollo, que redundará en la mejora de la inserción laboral. En conjunto se produce un acuerdo en señalar nuevas habilidades y competencias profesionales, garantes de empleabilidad: *“el día de mañana en su puesto de trabajo van a tener que tener unas habilidades en el uso de estas herramientas”* (5).

Esta demanda formativa se contrapone a la falta de interés y exige un cambio de actitud, de manera que se pueda llevar a cabo la metodología adecuada con una nueva mentalidad: se insinúa un pensamiento menos lógico y más mecánico, imbuido por la dispersión: *“la manera en que tenemos de mandar los trabajos equivocados, en la manera de pensarlos”* (12). Este modo de enfocar la tarea educativa implicaría una reubicación de los otros elementos: identidad, interacción, colaboración y autonomía. Repetidas veces se manifiesta el miedo al cambio y una actitud reacia a la innovación por el esfuerzo que comporta: *“por parte del profesorado hay mucho miedo aún a utilizarlo”* (16). Se muestran distintas actitudes ante su uso, pero muchas dominadas por la inexperiencia o el desconocimiento y, más aún, por el fracaso en su manejo.

Esta conexión profesional conduce al último epígrafe, que se podría llamar **Pero siempre acompañados** o la necesidad del trabajo en equipo. Esta solidaridad colaborativa se manifiesta como útil y necesaria entre alumnos *“los chavales a una edad tienen que estar, porque si no son bichos raros”* (31); y entre profesores *“estamos desperdiciando las ventajas de las redes sociales que es el compartir. La solidaridad en el compartir conocimientos y trabajo, que sí se hace mucho en la red, pero es que aquí nos falta infraestructura y foros adecuados para hacerlo”* (21). Pero también entre los profesores y los padres, de quienes se quejan *“los padres no se enteran de lo que no quieren”* (31). La comunicación entre padres y profesores representa un sistema de eficiencia para dar datos como calificaciones o, en el mejor de los casos, asistencia a través de la red social del centro, pero también una mayor implicación de los profesores en su trabajo y en la relación con las familias.

“un centro funciona lo que son las tutorías de padres, que es una pasada lo bien que funciona y digo yo, madre mía aquí los profesores sí que curran porque solo las respuestas, con toda la cantidad de alumnos en todas las asignaturas, pero se lo curran; están muy bien. Pero también te evitas muchas veces, hay padres que lo agradecen. Porque no pueden ir al centro a entrevistarse con el tutor” (15)

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

En conclusión, los resultados aquí recogidos caminan desde la persona y su identidad (quiénes somos los profesores y los alumnos), los fines (a dónde conduce el uso de las redes sociales en los jóvenes), los medios que poseen los profesores para su labor (cómo lo hacemos) y la necesaria relación con los otros. Los profesores asumen el reto de las redes sociales como una realidad imperiosa (“no es una moda”) y fugaz (“el carrusel de lo inmediato”) a la que no saben cómo hacer frente en sus aulas y se lamentan de una mentalidad atrapada en antiguas metodologías (“la culpa es nuestra”), que siente miedo al cambio de posición respecto al alumno y es reacio al esfuerzo por el trabajo que genera y la escasez de tiempo. Las redes sociales se defienden como “herramientas motivadoras” cargadas de nuevas posibilidades, desconocidas por los profesores por falta de formación suficiente. No obstante, comprenden su papel de guías de la tarea educativa (“el que orientas eres tú”), especialmente en las cuestiones éticas, de conductas o comportamientos correctos, que inciden en un uso adecuado de las redes y no solo como herramienta de enseñanza-aprendizaje. Insisten en la necesidad de empezar el reto educativo de las redes sociales desde los primeros años y en colaboración con las familias, a quienes auxilian en su labor formativa.

A modo de síntesis, podemos enumerar, en la siguiente tabla, las ventajas y desventajas de las redes sociales en la educación que han perfilado los profesores:

Tabla 6.1. Ventajas y limitaciones de las redes sociales en la educación para el profesorado

VENTAJAS	LIMITACIONES
Fomento de las relaciones comunidad educativa	Fragmentación de la identidad, exhibicionismo
Ahorro de costes y gestiones	Engaño y falsedad, acoso
Nuevas competencias	Dispersión del alumnado
Trabajo colaborativo	Imagen del profesor perplejo: desigualdad ante el “alumno experto”
Profesor orientador	Déficit metodológico
Herramientas motivadoras	Falta de tiempo y formación
Educación para todos: ausentes, enfermos, movilidad de estudiantes	
Innovación: competencia profesional	Mentalidad anticuada

6.2.- Análisis e interpretación de la entrevista grupal a las familias

Nos disponemos a reunir ahora las principales ideas extraídas de la entrevista grupal con padres y madres de alumnos de 4º ESO, realizada en la Facultad de Ciencias de la Educación el 11 de julio de 2012, dos semanas después de que tuviera lugar la reunión con profesores. Corresponde esta acción, tal como hemos mencionado en repetidas ocasiones, al interés investigador por completar la visión educativa ofrecida por docentes y alumnos, atendiendo de esta forma a la voz de las familias. Resulta clave este hecho ya que el tema que se aborda, las redes sociales, si se entiende desde una perspectiva educativa hay que reconocer que hunde sus raíces y afecta sobremanera al ámbito del hogar. Además hay que tener presente que los padres y las madres constituyen los principales educadores, compartiendo dicha labor con los docentes.

El conjunto de padres y madres convocados se alinearon, personalmente, en posiciones muy marcadas, lo que ha llevado a cada uno a evidenciar sus propias experiencias. Desde los participantes más críticos e inexpertos a los más abiertos y a favor de la innovación educativa con las redes sociales, se pudo tejer un entramado diverso y enriquecedor de matices. Se dieron los mismos pasos que en el grupo anterior: recibimiento, explicación del modo de ejecución, presentaciones y agradecimientos. Se introdujeron algunas cuestiones como guión o falsilla para estimular las intervenciones. Las fichas de cada uno de los participantes recogen los datos personales y profesiones y daban pie a expresar cualquier observación complementaria, donde por ejemplo se autoidentificaban como tipos de usuarios e indicaban si existía relación a través de una red social con el centro (en la mitad de los casos la respuesta ha sido afirmativa). Entre las notas escritas por los intervinientes se ha detectado unanimidad en este lema: “educar en las redes sociales con responsabilidad”.

Hemos utilizado para elaborar este informe las mismas etiquetas o categorías que asignamos al texto producido por los profesores, a fin de establecer semejanzas y diferencias finales y obtener conclusiones comparadas por las dos ópticas que, finalmente, serán trianguladas con el análisis cuantitativo procedente de los cuestionarios de los alumnos. Es por ello que no nos detendremos ahora a explicar cada una de las categorías (en los tres niveles ya señalados: personal, social y formativo) y nos sumergiremos directamente en el análisis de la entrevista grupal

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

señalando cinco ideas-fuerza, que proceden de las propias palabras de los participantes y que recogemos a continuación:

- Hijos de su tiempo
- En las redes sociales como en la vida
- Gente libre
- Conectados siempre
- En la prehistoria

Los hijos son vistos por sus padres como ***hijos de su tiempo*** (2), inmersos en una situación tecnológica con la naturalidad de quien asume los cambios que sugiere el contexto social en el que vive. Esta adaptación social al medio se ve configurada por el carácter autodidacta de los jóvenes – *“ellos sí que son realmente autodidactas”* (6)-, quienes originan la fuente de su propio desarrollo como nativos digitales. Sus progenitores manifiestan cierto recelo y también resignación en su formación, que consideran inferior – *“ya vamos a ir siempre por detrás”* (23)- particularmente en lo referente al control técnico y de programación, pero superior en discernimiento ético y en la aplicación de la virtud de la prudencia, por la madurez y la experiencia de la vida: *“un conocimiento de lo que tienen alrededor diferente”* (12). Asimismo, confían en la cooperación mutua, como una suerte de trabajo colaborativo donde los adultos aportan sensatez y profundidad y los menores conocimientos técnicos (*“en el momento en que me haga Twitter, mi hijo me va a ayudar”*, 6)

En lo que se refiere a los hijos hay una expectativa de conducta ***en las redes sociales como en la vida*** (12), donde lógicamente *“tú aspiras a que se porten bien en las redes sociales”* (12). El tema de la identidad les preocupa, pero muestran confianza en que son auténticos al manifestar su estilo de vida: *“el estilo de vida que reflejan es la auténtica realidad que ellos viven, hablan de lo que les interesa, con quien les interesa. Yo creo que, me imagino que reflejarán o creo que reflejan es la vida normal y corriente, normal y corriente que llevan”* (11). Sin embargo, no olvidan que también pueden engañarles ocultando otros perfiles (*“puede tener varias cuentas”*, 11). Respetan su intimidad –*“no entro evidentemente, no le voy a mirar su cuenta, igual que no le miraría su agenda, pero sí otras páginas pero puntualmente”* (9). Los descendientes no siempre quieren mostrar sus fotografías y menos sentir que son fiscalizados por el control paterno. El modo de ser de cada usuario es reflejo pues de

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

su modo de ser real, teniendo en cuenta el poliedro que supone intentar reducir la complejidad de cada persona a un cliché: “*cada chico es un mundo*” (6). Las jornadas cotidianas de una o un joven estudiante discurren junto a su familia y amigos; estos últimos son los protagonistas de su círculo identitario más fuerte en esta etapa de cambios drásticos. De este modo, según sus familias, prevén que serían contrarios al trato en la red con profesores “*no sé hasta qué punto les apetecería a los menores estar chateando con su profesor sobre la clase de literatura*” (15), constatando el hecho de que ya rechazan a sus padres, excluyéndolos de su red e incluso expulsándolos (“*no me dejan ser amigos de ellos*” o “*me borró de la lista de amigos*”, 9) y se limitan al intercambio con sus iguales (“*interactúan entre ellos*”, 21)

A pesar de ello, uno de los asuntos que les inquieta es la privacidad (“*lo importante como padres o como usuarios es la privacidad*” 24), sobre todo en lo que se refiere a revelación de datos personales que incumban al grupo familiar “*que tengan cuidado; nuestra familia no es pública*” (25). Lo privado roza tangencialmente con los riegos que podrían afectar a la integridad de sus hijos, que dicen no sufrir en ningún caso, pero reconocen tener datos y conocimiento de otras familias que lo han tenido que sobrellevar con muchas dificultades. Estos se ciñen al acoso (“*es un hecho que haya chicos pequeños que en las redes sociales les hacen un acoso*”, 26) y al engaño por desconocidos o falsos perfiles de adultos: “*hay gente que se cuela para engañar a los niños*” (11).

La gestión del peligro –“*el riesgo hay que añadirlo a la persona en la vida*” (22)- se afronta como algo inexorable, hábito propio de la **gente libre** (11). Los padres discuten sobre si es posible controlar a sus hijos o no y, en cualquier caso, ligan esta intervención al grado de madurez que manifiesten los adolescentes. Un ejemplo de ésta serían los buenos resultados académicos y la tendencia natural a autocontrolarse con el paso de los años: “*tienen una primera época de un poquito de, pues no sé, de exceso en el tiempo y en dedicación. Luego ya llegarán a una etapa de, de, de, velocidad de crucero en la que, más o menos hacen un uso responsable como el resto*” (23). La adicción pues sería un problema en los malos estudiantes o con problemas y en los jóvenes de baja edad, que se autorregularían menos, por lo que demandarían mayor atención. Padres y madres no quieren una vigilancia constante, sino que más bien señalan la necesidad de una educación de los hábitos y de algunos criterios básicos y principios, confiando en la capacidad de decisión de sus descendientes: “*que tengan ellos conciencia de si este me está diciendo algo que*

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

realmente, bueno, te choca, elimínalo. Si es que es comodísimo. O sea yo creo que hay que también tener la sensatez también un poco de encauzar principios básicos” (29). Al centro educativo le asignan un papel auxiliar en esta labor, encargándose de meras tareas complementarias, pero otorgándose a sí mismos el título nuclear de responsables de la educación de sus hijos: *“los padres tenemos una labor importante ya que conocemos a nuestros hijos, y de estar encima de ellos y dosificar un poquito pues toda esa libertad, toda esa responsabilidad, ¿no?”* (8)

Los estudiantes están **conectados siempre** (5), siendo el tiempo la mayor preocupación de sus padres, y no tanto los contenidos. Es un hecho ineludible –*“hoy en día es casi una necesidad para esta juventud las redes sociales”* (2)-, que altera las relaciones entre ellos, *“no se miran a la cara ni a los ojos”* (4), y la relación con sus familias. No obstante, este hecho no frena el incansable tesón de formarles *“hay que estar ahí, pendientes de la red social para estar colaborando con nuestros hijos”* (29). Los *“autistas del contacto físico”* (5) rehuirían el tratarse cara a cara, para escudarse en la pantalla en sus relaciones que no parecen afectar a su socialización: todo lo contrario, puesto que la competencia que más señalan sus progenitores es precisamente la capacidad de socializarse: *“de manera activa o de manera pasiva, estás en contacto con toda esa gente ¿no? Te ayuda a socializar”* (21).

Cosa bien distinta resulta el recurso exclusivo o no crítico a las fuentes digitales, *“No ha hecho nada, porque ha cortado y pegado tres o cuatro cositas de lo del cajón del vago y lo del no sé qué del cretino y el otro del perezoso total (...) estás creando demasiado autista informático y poca gente que le dé un poco al coco”* (18). Se alude a las herramientas virtuales como fuentes superficiales, con cierta desconfianza. En la educación, como función escolar propia del centro educativo, **estamos en la prehistoria** (16). Critican las estructuras ya existentes de comunicación entre centro y familias como *“arquitecturas rígidas”* no adecuadas a su sentido comunicativo, con el nivel de interactividad necesario: *“depende cómo limites la red social, cómo hagas la arquitectura, como hagas la finalidad”* (28). Evidencian que el desarrollo de la relación a través de las redes sociales quedaría en manos de los profesores, quienes soportarían esta carga sustentados en el tiempo y la buena voluntad (*“es trabajo en su tiempo libre, por buena voluntad de la tutora o el director del instituto, bueno, pues sí, si decimos, si llamamos una plataforma a que me cuelguen si faltó a clase”*, 13). No mencionan prácticamente las necesidades formativas de los profesores, solo en una ocasión, señalando que no todos saben,

pero sobre todo que más bien sospechan que por su actitud no estarían dispuestos. Se podría inferir también una referencia a la inadecuación metodológica, como podemos ver en este fragmento discursivo: *“hay una desproporción, una disociación social en los métodos y no de los profesores, no hablo de los profesores porque yo hablaría en general y muy bien. Sino lo que es el propio sistema, el propio sistema es un sistema decimonónico con la tecnología del siglo XXI”* (13). Ahora bien, aportan varias sugerencias de utilidades posibles a las redes sociales educativas, aunque no tengan conocimiento de ellas en la actualidad. Algunas de las utilidades que citan son las siguientes: uso de foros sobre materias, resolución de dudas, apoyo por parte de alumnos destacados a alumnos de bajo rendimiento y actualización de contenidos. Se señalan a pesar de esto, los graves inconvenientes de la brecha digital por la falta de medios que, por ejemplo, se produciría entre los mismos compañeros de una clase por razón de su situación familiar respecto a la conectividad: *“Ese niño lo estás ya completamente excluyendo de un centro o de un, ¿no? Es que en el colegio llega y después todo el mundo sabe”* (17).

En suma, la idea global es que los estudiantes viven conectados como todos los demás iguales en su entorno, se muestran de forma auténtica en la red, aunque les limitan el tiempo y aumenta el control a medida que disminuye la edad. Progresan a su propio ritmo, lejos de profesores y padres, con redes independientes, que tienden a los dispositivos móviles. Valoran muy positivamente que se desarrollen las redes entre centros educativos y familias, aunque no parecen experimentarlo excesivamente. Señalan como condición el hecho de mediar a través de la institución, fomentando la relación entre profesores y alumnos y son conscientes de las dificultades de tiempo y motivación para que sea fructífero entre profesores y familias. Auguran un futuro más integrado y armónico, donde llegará un momento que el uso de las redes sociales y las aplicaciones educativas tenderán a estabilizarse.

6.3. Conclusiones

Tras el análisis de ambas entrevistas grupales, nos gustaría ubicar de forma conjunta algunas semejanzas en las opiniones de los educadores. Antes de comenzar hemos de hacer ver que hay cierta empatía hacia las ventajas de usar las redes sociales en la educación, entendiendo esta nueva realidad como un fenómeno que ya está ahí, aunque todavía en potencia y por tanto pendiente de ser desarrollado. El

Capítulo 6. Análisis e interpretación de la entrevista grupal con profesorado y familias

número de cuestiones que hay que catalogar como limitaciones y dificultades no son pocas, pero parecen coincidir entre ambos sectores.

Los riesgos o limitaciones típicas se ciñen a expresar el temor ante unas relaciones más bien superficiales, con el peligro de los desconocidos malintencionados o los profesores que personalizasen un trato particular con sus alumnos, al fin y a postre, menores. La coincidencia es total al afirmar como condiciones de éxito para la implantación de las redes sociales en la educación tres factores: el tiempo de los profesores, la actitud o implicaciones de los educadores (docentes y familias) y los recursos de equipamiento y conectividad que separan a los que tienen recursos de los que carecen de medios a su alcance.

Las principales ventajas se derivan de sus consecuencias: el uso de las redes sociales proporcionaría una mayor sociabilidad y el logro de competencias profesionales, indispensables para su futuro laboral. Serían una herramienta complementaria a las clases presenciales, pero remedio eficaz para mejorar el contacto con toda la comunidad educativa, especialmente, con los alumnos en situaciones transeúntes (enfermos, movilidad de los estudiantes, etc.). Su uso generaría mayor implicación por parte de los profesores y de las familias, que profundizan así en el conocimiento y seguimiento de los adolescentes, que se presentan a sí mismos tal cómo son. La presencia de hermanos, familiares y profesores se ceñiría al ámbito profesional, en este caso, pero la necesaria formación para un uso responsable corresponde a todos sus otros escenarios virtuales. Se entiende así al hijo y alumno, como persona en desarrollo, que depende necesariamente de las pautas educativas del adulto que adecúa sus métodos a la herramienta, orienta con criterios y advierte de los riesgos con una supervisión mayor en adolescentes más jóvenes.

Capítulo 7. Conclusiones y propuestas de mejora

Introducción

Llegado ya el momento de abordar las conclusiones presentaremos, a continuación, no solo los resultados empíricos cuantitativos y cualitativos, sino que procuraremos relacionarlos y contrastarlos con las indagaciones recogidas en la revisión teórica. Se trata de recorrer sucintamente las ideas más relevantes de este trabajo, y comprobar si los objetivos iniciales de la investigación han sido satisfechos y de qué manera se ha dado respuesta a las preguntas de investigación desde cuya formulación se ha originado este estudio. Se afrontan y revisan de forma somera algunos aspectos clave del problema, el proceso y los resultados de la investigación. Asimismo cabe señalar, como colofón, posibles limitaciones y futuras líneas de investigación, junto a las propuestas de acción que han ido surgiendo al hilo de nuestras reflexiones. Los expertos señalan que en 2025 Internet será invisible “como la electricidad”¹: nos encontramos, pues, en un momento clave de esta intersección.

Las redes sociales se hallan en pleno auge social, como podemos comprobar en la vida cotidiana y en los medios de comunicación, aunque no siempre de un modo positivo, ni tan siquiera neutro². Durante la realización de esta investigación, el fenómeno objeto de estudio ha estado en cambio constante. A pesar de ello, nos gustaría retomar el origen que motivó estas reflexiones. Se ha tratado de abordar la realidad del uso educativo y los efectos de las redes sociales en los adolescentes. Esta investigación conlleva implicaciones psicológicas, sociológicas y, al fin, culturales, que afectan a las familias, a los centros educativos e, incluso, a las instituciones públicas y privadas.

Es claro, pues, que las redes sociales utilizadas con fines educativos oscilan entre la adaptación de espacios libres y muy populares acomodados para usos educativos y el diseño preconcebido de espacios exclusivos para esta finalidad. Ambas tendencias merecen una reflexión sobre la necesidad de educar en el uso responsable y efectivo de las identidades juveniles digitales. Dado que en bastantes ocasiones no son redes específicamente educativas, es reseñable que sean escasas todavía las muestras de usos incoados por el aprendizaje o el trabajo colaborativo. Es decir, comprobamos que, mayoritariamente, se asocia el uso al ocio, pues las redes han sido creadas a tal efecto, destacando así su componente lúdico y relacional. A

¹ Pew Research Center, *Digital Life in 2025* (2014)

² A modo de ejemplo véase la noticia “La difícil ecuación: adolescentes e Internet”, (*El País*, 10 de febrero de 2014) sobre el reciente estudio de la Agencia Vasca de Protección de Datos.

través de esta indagación hemos buscado responder a ésta y otras cuestiones que permitan explicar cuánto hay de finalidad educativa en su utilización y cómo se podría educar para el buen uso de dicha tecnología.

7.1. Reflexiones relativas a la investigación

7.1.1. *Sobre el problema de investigación*

Partimos, en nuestra exposición, de una exploración previa que contenga las pertinentes aclaraciones terminológicas, para poder examinar el estado de la cuestión desde el punto de vista teórico. Todo ello siempre en conexión, y de modo particular, en referencia al sector educativo, desde un doble enfoque: analizar el uso de las redes sociales para educar y la educación para usarlas adecuadamente. Así bien, haremos un breve recorrido por los principales aspectos que sustentan la investigación.

El marco general de la sociedad del conocimiento explica los cambios en el tipo de relación que se establece entre las personas, quienes construyen sus propias redes y, por ende, su autonomía (Castells, 2005). Se habla, asimismo, de un nuevo paradigma tecnológico, que afecta a todos los procesos sociales y divide a los grupos humanos. Esto comporta la necesidad imperiosa de que la sociedad del conocimiento incluya “la e-educación”, que “sería la forma de luchar contra la infopobreza” (Echeverría, 2007), contando con nuevas redes de centros, nuevos materiales, y una formación del profesorado con nuevas competencias orientadas a la cooperación.

La “infoxicación”, por la sobreinformación y el ruido, es otro indicador de la demanda de liderazgo educativo, capaz de afrontar un conocimiento crítico que se deslinde de lo superficial y suponga aprendizaje real. La tecnología debería tener como fin al propio individuo, sujeto de la educación, por lo que se ha de priorizar la finalidad, siendo ésta ya una “tecnología intelectual” (Krueger, 2006). Al mismo tiempo se comprueba que la generación net -o Nintendo, o como venga en denominarse-, hace un uso intensivo de la tecnología, lo que no prueba que de ello surja verdaderamente conocimiento. Si bien es cierto que autores como Prensky (2011) plantean la tecnología como una solución a la desmotivación de alumnos y profesores ante el conocimiento.

Es clara la existencia de una brecha diseccionada en varios sentidos y se debería insistir en la idea de finalidad para orientar el uso educativo de la tecnología huyendo de los mitos y las ideas preconcebidas. Son numerosas las ventajas de las tecnologías de la información y la comunicación pero, no obstante, falta experiencia educativa en la consideración de la tecnología como medio formativo.

A nivel europeo, estatal, y autonómico, el currículo oficial recoge explícitamente la competencia digital como una meta destinada al progreso social. Y más aún se ha erigido como un objetivo de las naciones para el logro de una ciudadanía participativa y competente en la sociedad actual. Paulatinamente se va completando esta recomendación y mandato por la necesidad de formación adecuada no solo para el uso técnico sino, también, crítico y ético de las tecnologías.

Otra de las características de la sociedad del conocimiento afectaría a un supuesto cambio de rol del agente educativo. El profesor se constituye en guía imprescindible para el conocimiento y para el propio alumno en temas clave como son la identidad digital, la privacidad y otras cuestiones éticas. No caben modelos únicos, pues el autoconocimiento es fuente de personalización del aprendizaje y ello no es menor en el campo digital. La función educativa es idéntica (profesionales centrados en el desarrollo personal) y serán los medios los que varíen. Dichas utilidades y herramientas generan nuevos problemas y por ello el compromiso personal e institucional en la formación del profesorado es un requisito de la sociedad actual. Los alumnos que se encuentran hoy en las aulas, en sus casas, y en las redes, van dejando una huella digital fruto de sus acciones, que el educador –profesorado y familia- puede y debe orientar, abarcando cuestiones tales como la intimidad, el respeto por el otro, la creatividad, el pensamiento crítico, etc.

Dichos cambios en la sociedad del conocimiento hacen necesario reconocer en qué consiste el ambiente tecnológico denominado web 2.0 o web semántica. Hemos expuesto reiteradamente la dificultad para discernir conceptos tan nuevos y, al mismo tiempo, tan caducos. Se habla ya de la web 3.0, de la web inteligente, etc. Sin embargo, la web 2.0 es imprescindible como término, pues marca el cambio del concepto de la red, porque promueve su orientación hacia el usuario. Se prioriza el quién y no sólo el qué: es decir, las personas, no sólo la tecnología. Es clave la sencillez y la comprensibilidad para cualquier persona, por su practicidad y por su amplitud. Algunos conceptos que alientan esta novedad son intercreatividad de Tim Berners-Lee (1996), inteligencia colectiva de Pierre Lévy (2004) o multitudes inteligentes de Pardo y Cobo (2008). Estos últimos señalan siete características de la web 2.0, que hemos desarrollado anteriormente en el capítulo 2:

1. La World Wide Web como plataforma.
2. Aprovechar la inteligencia colectiva.
3. La gestión de la base de datos como competencia básica.
4. El fin del ciclo de las actualizaciones de versiones del software.

5. Modelos de programación ligera. Búsqueda de la simplicidad.
6. El software no limitado a un solo dispositivo.
7. Experiencias enriquecedoras del usuario.

Los usos de la web 2.0 contienen numerosos ejemplos que, al no ser estáticos en su concepción, varían en importancia en cualquier clasificación. Existen grandes aplicaciones como las redes sociales, las herramientas que favorecen la lectura y la escritura en línea, la organización social e inteligente de la información, herramientas y recursos para etiquetar, sindicarse e indexar. Además de aplicaciones y servicios (mashups), herramientas, softwares, plataformas en línea y un sin fin híbrido de recursos.

La web 2.0 también recibe críticas porque esconde un consumidor pasivo, aunque venda un usuario productor -por cuanto que estas posibilidades no se han generalizado en la medida que podría esperarse-. La propuesta del ciberrealismo parece interesante para enmarcar al profesor en una escala de pensador crítico y no solo como mero técnico de herramientas virtuales. Gewerc, A., Montero, L. y Lama, M. se refieren a ello: “Los entornos colaborativos no se generan mágicamente por la existencia de un software específico, requieren de enfoques y propuestas que movilicen la colaboración, la sostengan y enriquezcan” (2014: 61). La enorme diversificación y amplitud de las herramientas hacen que la familia, el profesor y el centro se encuentren en una encrucijada hacia una mayor apertura y flexibilidad.

Se ponen en tela de juicio la validez y fiabilidad del conocimiento compartido. La diversidad de fuentes y de caminos para resolver los problemas hacen tambalear la seguridad educativa: los contenidos no están tan claros ahora y, menos aún, los objetivos. Todo ello en cualquier lugar (no solo en el centro educativo y en el hogar) y en cualquier momento (no solo en el horario lectivo o de estudio) y desde cualquier aparato (ya que no son instrumentos exclusivos para estudiar o divertirse, sino que comparten ambas cualidades).

La invisibilidad de la tecnología, la consecución de ciertos parámetros organizativos y comunicativos, así como el logro de competencias, evaluables y prescindibles, son algunas de las implicaciones educativas necesarias. A esto se suma la demanda de espacios institucionales para el aprendizaje, lejos de recursos adaptados para otros servicios.

En el capítulo 2 hemos clasificado los principales recursos web 2.0, y hemos enriquecido el listado con la aportación de ejemplos reales en educación. Cualquier

taxonomía responde a distintas variables, así que se ha procurado reflejar las que presentan diversos autores para elaborar una común: herramientas de información, de colaboración, de publicación y audiovisuales.

Nuestro trabajo se centra prioritariamente en las redes sociales, herramientas de colaboración surgidas hace casi veinte años y, actualmente, con un número de usuarios que supera el billón y medio. Vivimos “la época de la reconfiguración de las redes sociales” con abandonos notables de algunas de ellas -por ejemplo, por ser una red muy juvenil tal como Tuenti en favor del liderazgo de Facebook y Twitter- y con la renovación y creación de otras para distintos fines y tipologías de usuarios. Efectivamente, han ido surgiendo nuevas opciones y renovándose los puestos de aceptación entre las diversas opciones disponibles, con la destacada presencia actual de una tendencia evidente hacia el dispositivo móvil, cuya estrella es el Whatsapp.

Existen muchas definiciones de redes sociales que recogemos en el capítulo 3, así como sus funcionalidades, características, estructura y tipología. Aquí nos gustaría señalar la novedad que supone como contribución al capital social de cualquier organización humana. Otra cuestión relevante radica en los diversos aspectos legales y las normativas específicas sobre determinados asuntos como la protección de datos, el derecho intimidad, la privacidad y la propiedad intelectual. Dichos temas son objeto también de la formación que demandan familias, centros, profesores y alumnos. Los principios derivados de la ética del sentido común, como el respeto al otro -que hace dos décadas solo era el próximo físicamente-, hoy se convierte en un fenómeno que engloba todas las interacciones derivadas del contacto con otros en la red. Pasa por aquí una de las cuestiones sensibles de nuestro estudio, puesto que una mejor y mayor formación en la intimidad y en la herramienta social como espacio público, reversible y fácil de difundir, contribuirá a facilitar la prudencia y a tomar las precauciones necesarias.

Los riesgos en el uso de redes sociales guardan relación con lo comentado anteriormente: la identidad fluctuante en perfiles falsos, la privacidad, las conductas peligrosas, o la dispersión, fruto del constante estímulo sensorial y la necesidad de reconocimiento por los otros. Existen, tal y como ya hemos comentado, programas de prevención emanados de organismos públicos (por ejemplo: *Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos*) y entidades privadas. Las ventajas se circunscriben al ámbito de la mejora de la comunicación, las competencias, la creatividad y la educación emocional. Contando con los necesarios protocolos, la personalización de las redes, la programación y

evaluación de las actividades, que hacen de estas herramientas unas aliadas para la didáctica.

Las redes sociales generalistas adaptadas con fines educativos son más accesibles y compiten con entornos más cerrados como son las redes verticales o propias. Además, al ser enseñanza a menores, se requiere de los permisos paternos y la vigilancia del centro. No obstante, se encuentran redes entre profesores, padres, y/o alumnos, con diversidad de fines. Aumentan las buenas prácticas que son reconocidas institucionalmente, y que van parejas a la realidad de una tecnología que camina hacia la invisibilidad y, quizá, hacia una integración conciliadora.

7.1.2. Sobre el proceso de investigación

Para comenzar tomamos como base la idea de atender al mayor número de usuarios de redes sociales posibles. Para esto, decidimos optar por estudiantes en plena adolescencia y con la edad legal de usuarios, concretamente matriculados en 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, quisimos acceder a una triple perspectiva al tomar en cuenta todos los ángulos del triángulo educativo: la de los *estudiantes*, analizando cómo usan las redes sociales, qué opinan como usuarios de las mismas y cómo valoran sus repercusiones educativas; y también desde los agentes educadores: *profesorado, padres y madres*, recogiendo sus percepciones sobre el fenómeno de las redes sociales y sus repercusiones a nivel cultural, familiar y escolar.

Los jóvenes configuran su identidad a través de la red social. Sobre esta idea, investigamos cómo este proceso de expresión articulada apoya la sociabilidad entre conocidos, compañeros, profesorado y familias. Una parte de la investigación se centra en la imagen que tienen de ellos mismos como usuarios y, particularmente, el papel que le adjudican desde su rol como receptores de formación; y otra, sobre cómo se usan esas redes desde la perspectiva de las familias y profesionales de la educación.

Acudimos a las fuentes de investigación que tratan estos temas -y que cada vez son más frecuentes-, aunque todavía son escasos los estudios locales sobre adolescentes y redes sociales que contemplan la triple opinión del ámbito educativo: alumnado, familias y docentes. Consideramos, por tanto, que este aspecto puede estimarse como un valor añadido de la investigación que se ha realizado y que, al

mismo tiempo, podría ser tomado como base para replicar estudios similares en otras zonas geográficas.

La perspectiva de la investigadora, también educadora, trata de ser comprensiva y crítica. Comprensiva, en tanto enfoca su interpretación desde las condiciones reales del uso de las redes, y crítica, en cuanto pretende ofrecer un conocimiento provisional y abierto. Creemos que este trabajo ha permitido también a los participantes desarrollar una conciencia discursiva de sí mismos abriéndoles interrogantes y reflexionando sobre sus acciones en la red, así como ayudándoles a vislumbrar las necesidades formativas que se derivan de esta realidad social.

Retomamos aquí las preguntas de investigación que han dado origen a este trabajo y a las que hemos pretendido dar respuesta a través de la revisión bibliográfica y del estudio empírico para sintetizar algunos de los resultados relevantes que se han obtenido:

- *¿Qué usos y qué percepción tienen los adolescentes de las redes sociales?*

En el capítulo 5 se explicita exhaustivamente esta cuestión, donde podemos comprobar que los adolescentes usan varias redes, dando prioridad a la red social Tuenti. La imagen sobre las redes es muy positiva (gráfico 5.48). Sirven para “Conectar con amigos” con un resultado 4,24 de media en las respuestas (tabla 5.30) y como conclusión apuntar que fundamentalmente establecen contactos homogéneos (es decir, se relacionan con personas de un contexto social similar). Se consideran a sí mismos “auténticos” (gráfico 5.38: 77,4%), y no temen los peligros, aunque señalan conocerlos en otros compañeros (adicción, engaños, etc.). Predomina la idea de usuario “autodidacta”, que utiliza las redes sociales como medio de comunicación y aprendizaje entre iguales y no de forma jerárquica, y menos aún con desconocidos. En las entrevistas con padres, madres y profesorado coinciden en la bondad de la mejora de la comunicación y demandan relaciones más completas con centros y familias a través de este medio. Hay un interés más orientado hacia la confianza en las potencialidades del uso de las redes sociales por los jóvenes como factores de formación en nuevas competencias y, en suma, de empleabilidad (*“el día de mañana en su puesto de trabajo van a tener que tener unas habilidades en el uso de estas herramientas”*, 5). Les preocupan más los riesgos de exhibición de la intimidad a padres, que a profesores. Pero, no obstante, ambos convergen en la misma conclusión, la maduración y una adecuada formación ética suplen esas carencias.

- *¿La preocupación por la intimidad, los riesgos, el establecimiento de relaciones homogéneas y la versatilidad ejercen una influencia significativa sobre la*

evaluación que hacen los alumnos coruñeses de 4º ESO de su uso de las redes sociales?

Son estos asertos los que obtienen un resultado más alto, lo que nos permite identificar a un alumno que encuentra en las redes muchas posibilidades de uso, que está preocupado por su intimidad, atento al riesgo -ya que lo percibe a su alrededor- y en permanente contacto con otros jóvenes de su edad y entorno. La versatilidad en el uso de las redes sociales es la variable más importante y que ejerce mayor influencia sobre la motivación de uso de redes sociales por parte de los adolescentes coruñeses. Asimismo, también resulta significativa la relación entre la versatilidad en el uso de las redes sociales respecto a cómo dicha versatilidad influye positivamente en la posible utilidad educativa que pueden tener las redes sociales (cfr. Gráfico 5.55).

- *¿Qué vínculos podrían establecerse entre las redes sociales y la educación?*

Se ha constatado que la relación entre estas dos variables es escasa en todos los grupos participantes en la investigación, pero podemos señalar que también hay coincidencia en vislumbrar un uso potencial futuro, aunque esta cuestión no está muy desarrollada en el momento del estudio empírico. Hay una clara ausencia de las redes sociales en el ámbito escolar y se echa en falta un mayor aprovechamiento en cuanto a sus posibilidades interactivas. La media más alta (3,1) se obtiene en “Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro” (tabla 5.36). Tres variables condicionarían el éxito para los educadores: tiempo, actitud y recursos (“*estamos desperdiciando las ventajas de las redes sociales que es el compartir. La solidaridad en el compartir conocimientos y trabajo, que sí se hace mucho en la red, pero es que aquí nos falta infraestructura y foros adecuados para hacerlo*”, 21). Sin embargo, el alumnado manifiesta atracción por las redes sociales como elemento de motivación hacia las asignaturas aunque, paradójicamente, aprecian las redes sociales como perturbadoras del estudio (tabla 5.39). Todo parece apuntar, como venimos comentando, que sus redes se centran en el ocio (por eso perjudicarían el rendimiento escolar) y las consideran -y lo están- lejanas a su aprendizaje escolar, pero les parecería una buena idea su utilización pedagógica.

- *¿Existe alguna diferencia entre alumnos, familias y profesores respecto al peso que le asignan al factor educativo en el uso de las redes sociales?*

La diferencia es notable entre alumnos y educadores, siendo para los primeros casi nula y apartada de sus intereses; aunque señalan a sus padres como origen de

las advertencias ante los peligros. En el caso de las familias y el profesorado, las redes sociales exigen claramente una formación adecuada para su uso efectivo en la escuela y fuera de ella (*“un conocimiento de lo que tienen alrededor diferente”* (12). Se destacan positivamente las ventajas de integración de todos los miembros de la comunidad educativa (presentes y ausentes), la mejora de las relaciones y la implicación de familias y profesorado.

Las preguntas de investigación anteriormente citadas han permitido definir el propósito general del trabajo que se ha redactado de la siguiente manera: conocer la percepción de padres y madres, profesorado y alumnado de 4º de la ESO de A Coruña sobre las redes sociales y sus posibilidades educativas. La exposición detallada en los capítulos 5 y 6 de los datos recogidos permite apreciar el cumplimiento del propósito perseguido. Como ya hemos comentado, todos los sectores aprecian positivamente los beneficios de las redes sociales y participan en el uso de las redes sociales. A pesar de esto, no puede afirmarse lo mismo respecto a su ejecución real en el ámbito escolar: si bien todos concuerdan en que sería óptimo para lograr mayor interés por las materias de estudio y poder formarse para el futuro profesional, de manera que se fomente una identidad digital auténtica, respetuosa y creativa. Seguidamente, al igual que hicimos anteriormente al comentar cada una de las preguntas de investigación, pasaremos a justificar cómo se ha dado respuesta a cada uno de los objetivos específicos que nos planteamos al inicio de esta investigación:

- **Identificar la utilización que realizan los alumnos de 4º ESO de las redes sociales y los servicios web.**

La conexión permanente desde casa y desde el dispositivo móvil se dedica en gran medida a la red social juvenil Tuenti, seguida de Facebook y Twitter. Los demás servicios, entre ellos algunas redes específicamente dedicadas al ámbito educativo, son poco conocidos y, en consecuencia, no explotados. Sirven para establecer contacto, enviar mensajes y divertirse.

- **Evaluar cuáles son los factores que caracterizan el uso de las redes sociales desde la perspectiva de los estudiantes, los docentes y las familias.**

Para todos los usuarios es la comunicación versátil el factor principal de uso. Los estudiantes prefieren a sus amigos como destinatarios, el profesorado y las familias encuentran un camino hacia la innovación y el fomento de las relaciones personales entre toda la comunidad educativa.

- **Determinar qué aspectos relacionados con las redes sociales preocupan a los estudiantes, a sus educadores y a sus familias.**

Los jóvenes coruñeses advierten del peligro que se cierne sobre sus datos más que de su imagen, también son consciente de la existencia del ciberacoso y reconocen la falta de concentración para el estudio por el abuso del tiempo de conexión. Los educadores siguen la misma línea y la completan con una visión que reivindica la superación de las brechas sociales, la renovación metodológica, apelando a la formación como requisito ineludible para asegurar una identidad coherente.

- **Examinar si hay o no diferencias en la finalidad de uso de las redes sociales para el alumnado, profesorado y familias.**

Todos tienen el mismo propósito al utilizar las redes sociales, pero los adultos encuentran otras posibilidades como la integración, la colaboración y la mejora profesional.

- **Analizar las opiniones y expectativas del alumnado, profesorado y los padres sobre las redes sociales como herramienta de enseñanza-aprendizaje.**

Para los jóvenes las redes sociales harían más atractiva y motivadora la enseñanza, que ahora perciben desconectada de su propia realidad. Para sus profesores sería además un factor de ilusión profesional al recuperar el interés de sus alumnos por el estudio, innovar en sus modos de enfrentarse al conocimiento y fomentar el estrechamiento de las relaciones personales. Las familias encuentran, además, un excelente canal para participar e implicarse más en la educación de sus hijos.

Logrados dichos objetivos, solo queda que nos refiramos al método empleado. La metodología cualitativa y cuantitativa ha servido, de forma combinada, a este proceso de indagación mixto. Nuestra propuesta se encuentra dentro de la complementariedad metodológica. Se ha buscado que fuera un estudio completo

porque los datos se han obtenido desde distintas fuentes, puesto que se usan instrumentos de recogida de la información diversos y coherentes con el objeto de estudio y porque se abarca la doble dimensión educativa (educación para usar las redes sociales y redes sociales para la educación,).

Las técnicas e instrumentos responden a esta apertura de significados y respuestas, puesto que se ha utilizado el cuestionario y las entrevistas grupales. En el primer caso, se han cumplido los requisitos de rigor gracias a la validación de los expertos y un estudio piloto previo a su aplicación definitiva, y una vez aplicado el instrumento se han realizado los análisis de fiabilidad a través del Alpha de Cronbach. En el segundo caso, las entrevistas grupales también han pasado el juicio de otros investigadores especializados para el diseño de las preguntas, se aportan las transcripciones íntegras y se comparan los resultados de ambas narraciones. Se aseguran así la fiabilidad y validez interna y externa, que permiten la credibilidad del informe de resultados cualitativos.

7.1.3. *Sobre los resultados de investigación*

Procedemos, ahora, a procurar integrar los datos recogidos tanto en la indagación cuantitativa como cualitativa, para sintetizar la información que hemos ido presentando en cada uno de los apartados del estudio empírico. Nos gustaría agruparlos en cinco puntos clave:

- a) Relación
- b) Formación
- c) Finalidad
- d) Riesgos
- e) Ventajas educativas

a) RELACIÓN

Tanto los alumnos como los educadores coinciden en señalar la conexión habitualmente diaria de los jóvenes, donde no comparten la misma opinión es en lo referente a las relaciones que establecen. Los cuestionarios demuestran que los adolescentes buscan mayoritariamente relaciones homogéneas y los adultos, sí bien lo reconocen, parece que dan más peso a su percepción de las redes sociales como herramientas para las amistades no reales o los contactos con desconocidos.

El análisis de los vínculos, a través de las redes sociales, entre los hijos y sus familias, lleva a concluir que las madres y padres tienen poca cabida, pues son

expulsados o borrados de sus contactos. Pero menor aún es la relación que mantienen con profesores, que es casi inexistente en la fecha de realización del cuestionario. Un dato pertinente es la declaración de familias y profesores de la necesidad imperiosa de mejorar su comunicación por este medio, ya probada en ciertos centros, aunque no totalmente explotada a los niveles deseables. Se comenta la percepción de “una igualdad en las relaciones” a través de las redes sociales, en cuanto que son elementos uniformadores de las relaciones personales (piénsese, por ejemplo, en la función integradora que tienen las redes respecto a las relaciones con los que permanecen ausentes de las aulas), junto a una “grave desigualdad” generada por la brecha digital derivada, en algunos casos, de la falta de medios y, en general, porque adultos y menores son asimétricos en sus intercambios comunicativos.

b) FORMACIÓN

En cuanto a la formación, el alumno reconoce ser autodidacta y recibir pocas indicaciones familiares (las pocas que recibe se ciñen al tiempo y no al contenido) y, menos aún, de sus profesores. Los padres y madres están de acuerdo con esta afirmación e incluso suponen y valoran positivamente un avance tecnológico muy alto en sus hijos. Los profesores matizan este dato presentándose a si mismos como mediadores necesarios para formarles en el uso adecuado de las redes sociales y otras tecnologías. Las familias demandan formación, pero más aún lo hacen los profesores, quienes desean ponerse al día, pero afirman ignorar las posibilidades de aplicación educativa de las redes sociales.

c) FINALIDAD

Muchos de los participantes (no sólo los alumnos sino también docentes y familias) utilizan las principales redes sociales del mercado (Tuenti, Facebook y Twitter) como medio de comunicación y ocio. La comunicación es el factor que aúna a todos los participantes. Por un lado, los alumnos quieren estar en contacto permanente con sus amigos. Por otro lado, los profesores buscan mejorar profesionalmente colaborando con otros colegas y compartir proyectos, así como establecer canales adecuados con las familias. Y, por último, las familias demandan una mayor comunicación con el centro educativo y con sus hijos.

d) RIESGOS

Los riesgos son percibidos por los estudiantes como algo ajeno e infrecuente. Se creen auténticos y no temen el peligro, aunque señalan conocerlo y muestran cierta preocupación por la protección de datos y el uso de las fotos. No les preocupa la imagen que dan, ni su huella digital, tampoco lo que piensan sobre ellos, ni temen correr riesgos

“legales”. Los profesores reconocen la existencia de riesgos, tales como: la desinhibición que existe al romperse la barrera física, la falta de buenos modales, o el uso incontrolado de aparatos y la conexión ininterrumpida como fuente de dispersión frente al estudio. Sin embargo, minimizan el impacto real en las aulas, pues más bien señalan que la realidad de los conflictos surgidos en las redes sociales, o provocados por su uso, se gobiernan con las medidas de prudencia básicas para la disciplina en un centro. Las familias son quienes plantean más posibilidades de perjuicios y temores frente a las redes sociales, pero concluyen a favor de la confianza en la paulatina madurez que se da con el crecimiento y la educación en libertad como fuente de responsabilidad.

e) VENTAJAS EDUCATIVAS

Las ventajas educativas son algo que se admite como cierto, pero que no se conoce con claridad. Los alumnos prefieren el contacto con compañeros para aprender, los profesores buscan la relación con sus colegas y se cuestionan el cómo hacerlo con sus alumnos. A pesar de ello, reconocen el valor motivador para el aprendizaje. Concluyen con las familias en detectar una laguna en el uso y una necesidad imperiosa de formación, sobre todo, como factor de empleabilidad de sus hijos, ya que la formación ética prefieren darla desde sus casas.

Los resultados de los cuestionarios concluyen señalando que la versatilidad en el uso de las redes sociales es la variable más importante y que ejerce mayor influencia sobre la motivación de uso de redes sociales por parte de los adolescentes coruñeses. Asimismo, también resulta significativa la relación entre la versatilidad en el uso de las redes sociales respecto a cómo dicha versatilidad influye positivamente en la utilidad educativa que pueden tener las redes sociales.

7. 2. Implicaciones para la formación de las familias, del profesorado y de los alumnos

Vista la dimensión teórica del problema y examinada la cuestión empírica, resta ahora proponer posibles espacios de formación, así como vislumbrar líneas de investigación futuras. Desde los primeros informes europeos y nacionales, hasta el informe extraordinario del Consello escolar y el Valedor do Pobo sobre *Adolescentes e internet*³ (2011: 130), se pone de manifiesto la necesidad de analizar la situación y

³ Durante mayo de 2014 se recogerán nuevos datos estadísticos a través de los centros educativos para elaborar un nuevo informe actualizado.

ofrecer ideas y pautas que ayuden a un uso adecuado y responsable por parte de toda la ciudadanía y, en particular, de la población juvenil. Entre las recomendaciones que se desprenden de los diversos estudios disponibles cabría destacar como fundamental la necesidad de “dar formación y recibir formación” en el ámbito doméstico y, muy particularmente, al profesorado y a los menores. Más allá de esto, en un documento reciente de la Unión europea que recoge el *Marco para el desarrollo y comprensión de la competencia digital en Europa* (DIGCOMP), se señalan cinco áreas prioritarias: información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas. También proliferan las iniciativas públicas y privadas para prevenir los abusos y las adicciones y dar formación a las familias⁴.

Las limitaciones de nuestro estudio se refieren al carácter dinámico del objeto estudiado: la permanente y rápida evolución en las herramientas no va pareja a los cambios educativos, por lo que la transformación pedagógica y formativa camina un paso por detrás de la realidad. Una cuestión inicial ha sido la dificultad de abarcar la opinión de tantos usuarios, ampliamente representada en el caso de los alumnos y menor en el caso de padres, madres y profesores. Junto a estas dos salvedades se encuentran otras dos: una referida a la idealización utópica de la tecnología y otra centrada en la necesidad de obtener medidas concretas. Intentamos evitar el peligro de la generalización -que esperamos no haber cometido-, procurando ofrecer autores de diferentes tendencias y orientaciones junto a datos que demostrasen las posibles interpretaciones. Además, este trabajo no ha podido detenerse en las sugerencias pormenorizadas sobre las pautas de actuación o las cuestiones formativas que deberían tratarse, aunque se han mencionado reiteradamente.

Futuras líneas de investigación permitirían tratar estos temas partiendo del estudio que presentamos y trazar otras metas, tales como examinar las consecuencias educativas del uso de las redes sociales⁵, así como recoger los planes de formación o protocolos de actuación con mayor incidencia real en la población por sus efectos educativos.

A continuación vamos a perfilar distintas posibilidades según el sector de la educación al que se refieran estas sugerencias formativas. Dividimos esta propuesta - que pretende atender a todos los estratos- en dos perspectivas: **visión macroeducativa** desde la política y la gestión (administración, instituciones, empresas y centros) y **visión**

⁴ Como muestras recientes: campaña controlaTIC, www.familiadigital.net, etc.

⁵ En este sentido ya hay varias investigaciones, por mencionar aquí alguna reciente, véase el último de la *Royal Society* (2014) que afirman que las redes sociales ayudan a tomar decisiones acertadas, pero limitan la capacidad de razonamiento. Disponible en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24501275>.

microeducativa desde los agentes y actores directos inmersos en la educación, como son las familias, el profesorado y los alumnos.

- Administración, instituciones subsidiarias de la sociedad civil y empresas:
 - Impartir formación práctica sobre cómo aplicar las redes sociales a la educación y cómo educar en un uso adecuado desde la pedagogía y no solo desde la policía (muchos programas de formación en los centros son impartidos, desde la prevención, por las fuerzas de seguridad).
 - Procurar la inclusión digital no solo en medios sino, sobre todo, en la coherencia entre los contenidos, los objetivos y su oportuna evaluación en el currículo escolar.
 - Clarificar las normativas y aspectos legales que regulan la relación educativa en las redes sociales entre profesor y alumno estableciendo un protocolo de actuación.
 - Señalar las competencias éticas a través de oportunos planes de formación incluidos en momentos previstos ya en el horario lectivo, como por ejemplo en las tutorías.
 - Valorar como méritos académicos las aportaciones digitales del profesorado.
 - Crear redes sociales o facilitar los conductos que permitan una mejora en la comunicación de la toda la comunidad educativa, facilitando vínculos profesionales, con familias y otros entes tales como antiguos alumnos, y otras instituciones educativas.
 - Diseñar redes concebidas exclusivamente para la educación.
- Centros educativos:
 - Incluir en el reglamento de régimen interno y en la normativa de convivencia medidas que contribuyan a la resolución de conflictos originados en las redes sociales.
 - Invertir tiempo y esfuerzos en metodologías que reconozcan buenas prácticas con las redes sociales por su rendimiento académico y formativo para el alumnado.
 - Introducir en la enseñanza, a través de las actividades programadas anualmente y en cada asignatura, las referencias a las redes sociales

como motivo del aprendizaje significativo y como realidad que también se puede abordar como contenido transversal⁶.

- Dedicar tiempos específicos a trabajar con familias, profesorado y alumnos la ética en las redes sociales.
- Fomentar las redes educativas propias.
- Alentar y reconocer al profesorado que acometa iniciativas pedagógicas usando las redes sociales.
- Familias:
 - Procurar la formación legal adecuada para conocer los usos reales y los riesgos en que sus hijos podrían incurrir para poder advertirlos adecuadamente.
 - Dedicar tiempo a los hijos para poder preocuparse por su identidad digital.
 - Colaborar activa y positivamente con el centro en los proyectos educativos y para responder adecuadamente ante cualquier indicio de conducta peligrosa en las redes.
- Profesorado:
 - Superar el miedo ante la práctica pedagógica con las redes sociales buscando formación *ad hoc*.
 - Invertir tiempo y esfuerzo en nuevos métodos orientados a alcanzar una mejora profesional y resultados educativos reales, como el uso de espacios personales de aprendizaje (PLE⁷), aprendizaje basado en proyectos, *flipped classroom*, etc.
 - Cultivar una identidad digital profesional que permita las relaciones con alumnos y familias, pero respetando el derecho al descanso y a la intimidad de todos ellos.
 - Dedicar espacio en la tarea profesional para llevar a cabo la curación de contenidos⁸ con colegas y alumnos, a fin de humanizar y educar desde la red.

⁶ Al contrario que la limitadora recomendación del Valedor do Pobo en el citado informe (2011) donde se propone reducir la formación a la clase de Informática, Tecnología y Educación para la Ciudadanía.

⁷ *Personal learning enviroment*: véase también Jisc.ac.uk: ple (2004), la primera conferencia pleconf.org (2010) o las obras *Los PLE son para el verano* (2012); *Claves para el ecosistema educativo en red* (2013).

⁸ Curador de contenidos responde al término anglosajón “content curator” y es una de las recomendaciones actuales para evitar la obsolescencia digital. El profesor organiza, comparte y gestiona los contenidos que localiza en su espacio personal de aprendizaje. Véase como ejemplo Castañeda, L. y Adell, J. (2013).

- Programar los objetivos, las actividades, etc. en orden a las finalidades educativas y aprovechando el uso de las redes sociales en la escuela.
- Alumnado:
 - Incorporar el ámbito académico a su identidad digital como creadores o productores de contenidos y ejercicios escolares.
 - Recibir formación en el uso adecuado de las redes sociales en el plano ético y legal para contribuir así a mejorar su conducta y aprendizaje informal.
 - Aprender a trabajar de forma crítica y colaborativa respetando la autoría y las fuentes originales.

Para finalizar quisiéramos recalcar una de las ideas generales que se desprende de este estudio. Las redes sociales son una preocupación real para las familias y los profesores, ya que ambos colectivos se muestran desconcertados para acertar con las pautas educativas más propicias. Esta situación demanda una actuación comprometida por parte de todos los agentes que intervienen en la educación, y para ello es preciso contar con la formación y el esfuerzo necesarios que permitan resolver esta paradoja. La tendencia actual permite pensar en una evolución hasta la total invisibilidad de las redes sociales, por eso se hace preciso programar reflexivamente su incidencia educativa. Ahora bien, las redes sociales son algo potencialmente valioso, pero no lo suficientemente utilizadas para el ámbito académico ni desde éste para la vida real de sus estudiantes. La comunicación entre los protagonistas verdaderos de la educación, **familias, profesorado y alumnado** podría ser el camino.

Referencias

Referencias

- Ackermann, M. et al. (2008). HelloWorld: an open source, distributed and secure social network". *lcpdas*. Disponible en: http://www.w3.org/2008/09/msnws/papers/HelloWorld_paper.pdf.
- Adamic, L. y Eytan, A. (2005). How to search a social network. *Social networks*, v. 27, n. 3, pp. 187-203. Disponible en: <http://www.cond.org/socsearch.pdf>.
- Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *Edutec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, v. 17. Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec.htm>.
- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los entornos personales de aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig Vila y F. Fiorucci (eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas, la integración de las tecnologías de la información y la comunicación y la interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil. Disponible en: http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/17247/1/Adell&Castañeda_2010.pdf
- Adell, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Centre d'Educació i Noves Tecnologies Universitat Jaume I. Núm. 16. Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.htm>
- Agencia 101 (2010). *Las redes sociales en España y en el Mundo*. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=hc7TIIPBbW0>
- Aguaded, J.L. y Cabero, J. (coords.) (2013). *Tecnologías y medios para la educación en la E-sociedad*. Madrid: Alianza.
- Albert, M.J. (2006). *La investigación educativa*. Madrid: McGraw Hill.
- Álvarez, D. (2012). *Los PLE son para el verano*. Disponible en: <https://app.box.com/s/9ad2076488065b06c7f7>.

Referencias

- Álvarez, S., Pérez, A. y Suárez, M^a. L. (2008). Hacia un enfoque de la educación en competencias, Madrid: Consejo de educación y ciencia. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/2576/01720082000075.pdf?sequence=1>
- Anderson, J. (2014). *Digital Life in 2025*. Pew Research Center. <http://www.pewinternet.org/2014/03/11/digital-life-in-2025/>
- Aparici, A. (coord.). Osuna, S. (2007). *Gestión de plataformas virtuales*, Madrid: UNED.
- Aranda, D., Sánchez-Navarro, J. y Tabernero, C. (2009) *Jóvenes y ocio digital. Informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España*. Barcelona: UOC.
- Area, M. (2005). Webquest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de internet. Disponible en: <http://manarea.webs.ull.es/materiales/webquest/webquest.pdf>
- Area, M. (2008), *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*, Madrid: Síntesis.
- Area, M. (2008). Las redes sociales en internet como espacios para la formación del profesorado. Número 63. *Razón y Palabra*. Mexico. Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/marea.html>
- Axencia para a Modernización Tecnolóxica de Galicia (2012). *Axenda Dixital de Galicia 2014*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Disponible en: http://imit.xunta.es/export/sites/imit/descargas/20130423_ADG_Informe_2012_v3.pdf
- Babbie E. (2001). *The Practice of Social Research*. Wadsworth. Belmont: Publishing Company, CA.
- Bacon, F. (1957). *Meditationes Sacrae* Disponible en: http://athenea.upo.es:2082/search~S1*sp1?/tMeditationes+sacrae.+Ingl%7B226%

Referencias

7Des/tmeditaciones+sacrae+ingles/-3,-
1,0,B/l856~b1192476&FF=tmeditaciones+sacrae+ingles&1,,9,1,0

Bagozzi, P. & Yi, Y. (1989). On the Use of Structural Equation Models in Experimental Designs. *Journal of Marketing Research*. Vol. XXVI, pp. 271-84.

Ballesteros, J. (1989). *Postmodernidad*. Madrid: Tecnos.

Barberá, E. (2008). Calidad de la enseñanza 2.0. *RED, Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VII.- Número especial dedicado a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M7/>.

Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*, Madrid: Morata.

Barclay, D., Higgins, C y Thompon, R. (1995). The Partial Least Square (PLS). Approach to causal modeling: Personal computer adoption and use as an illustration. *Technology studies*, 2 (2), pp. 285-309.

Barnes, J. (1954). Class and Committees in a Norwegian Island Parish. *Human Relations*, (7): 39-58.

Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*, Mexico: Fondo de cultura económica.

Baym, N. (2013). Social networks 2.0. En: Consalvo, M., Ess, C. Wiley, J. y Sons (coords). *The Handbook of Internet Studies*. Oxford: Blackwell

Benítez, B. (2013). *Creciendo juntos en la era digital. La importancia de acompañar a tus hij@s en el uso de la tecnología*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas.

Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*, Barcelona: Ariel.

Referencias

- Berners-Lee, T. (1996). *On Simplicity, Standards, and Intercreativity*. The W3C TeamWorld Wide Web consortium, Journal 3. <http://rugmd4.chem.rug.nl/hoesel/tbl-int.html>.
- Best, J. W. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bodgan, C. R. y Taylor, S. (1975). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Argentina: Paidós.
- Boyd, D. (2007). Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. MacArthur Foundation Series on Digital Learning – *Youth, Identity, and Digital Media* Volume (ed. David Buckingham). Cambridge, MA: MIT Press. Disponible en: <http://www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf>
- Boyd, D. y N. Ellison (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), article 11. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2009) *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*, Barcelona: Ariel.
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2011). *Menores y redes sociales*, Madrid: Foro Generaciones Interactivas.
- Buckingham, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos*, Madrid: Morata.
- Buckingham, D. (2008). *Introducing Identity*, Institute of Education, University of London, Centre for the Study of Children, Youth and Media.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, R. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Referencias

- Burrow-Sánchez, J., Call, M., Zheng, R. y Drew, C. (2011). Are Youth at Risk for Internet Predators?: What Counselors Need to Know. *Journal of Counseling and Development*, 89 (1), 3-10.
- Busquet, J. (2012). *El uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes*. Barcelona: UOC.
- Cabero, J. (coord.) (2010). *Tecnología educativa*, Madrid: McGrawHill.
- Cabero, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativas*. Año 21, No. 45. Disponible en: <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/articulo1.pdf>
- Cachia, R. (2008). Los sitios de creación de redes. Aspectos sociales [The Network Creation Websites. Social Aspects]. *Revista TELOS*. Julio-Septiembre 2008. Nº 76. Traducido por A. Fernández Lera. Disponible en: <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=4&rev=76.htm>
- Caldevilla Domínguez, D. Las Redes Sociales. Tipología, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. Facultad de Ciencias de la Información de la UCM. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/DCIN1010110045A/18656>
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*, Ariel: Barcelona.
- Canales, M. y Peinado, A. (1995). Grupo de discusión. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 288-316). Madrid: Síntesis.
- Carr, N. (2008). Is Google making us stupid?. *The Atlantic*. Disponible en: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>

Referencias

- Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?*. Madrid: Taurus.
- Carrera, F. (2011). *Redes sociales y Networking*, Barcelona: Profit.
- Cascante, T. (2013). *Estudio de campo, encuestas, videoentrevistas y Documental en vídeo sobre la utilización de internet y las TIC en la educación pública de la Comunidad Valenciana*. Barcelona: Tertulia digital.
- Castañeda, L. (coord.) (2010). *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos*. Sevilla: MAD.
- Castañeda, L. y Adell, J. (eds.). (2013). *Entornos Personales para el Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil. Disponible en: <http://www.um.es/ple/libro/>.
- Castañeda, L.; González, V. y Serrano, J.L. (2011). Donde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales. En Martínez, F. y Solano, I. *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*. Alicante: Marfil. pp 47-63. Disponible en: http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/25353/1/castaneda_gonzalez_serrano.pdf
- Castaño, C., Maiz, I; Palacio, G.; Villarroel, J. (2008). *Prácticas educativas en entornos web 2.0*, Madrid: Síntesis.
- Castell, P. y Bofarull, I. (2002). *Enganchados a las pantallas*. Barcelona: Planeta.
- Castells, M. (2005). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza, Vol. I: *La sociedad red*.
- Castells, M. (2009). *La sociedad red*, Madrid: Fundación Banco Santander.
- Cebrián de la Serna, M. (coord.) (2009). *El impacto de las TIC en los centros*, Madrid: Síntesis.

Referencias

- Cerezo, J.M. (coord.) (2007). Fumero, A; Roca, G. *Web 2.0*, Fundación Orange. Disponible en http://fundacionorange.es/areas/25_publicaciones/publi_253_11.asp
- Chin, W.W. (1998). The Partial Least Squares Approach to Structural Equation Modeling. En Marcoulides, G. A. (ed.). *Modern methods for Business Research*, pp. 295- 336.
- Christakis, N. y Fowler, J. (2010). *Conectados. El sorprendente poder de las redes sociales y cómo afectan nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- Cid, X.M. y Rodríguez, X. (coord.) (2007). *A fenda dixital e as súas implicacións educativas*. Santiago: Nova escola galega.
- Clarenc, C. A., Castro, S., C. López de Lenz, Moreno, M. y Tosco, N. (2013). *Analizamos 19 plataformas de e- Learning: Investigación colaborativa sobre LMS*. Grupo GEIPITE, Congreso Virtual Mundial de e-Learning. Sitio web: www.congresoelearning.org
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colás, P. y Buendía, L. (1992). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Colás, P., González, T. y De Pablos, J. (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, nº 40, v. XX., 40, pp. 15-23.
- Coll, C. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. Separata. *Sinéctica*, pp. 1-24. Disponible en: <http://virtualeduca.org/ifd/pdf/cesar-coll-separata.pdf>
- Comisión europea (1993) Growth, Competitiveness, Employment: The Challenges and Ways Forward into the 21st Century - White Paper. Parts A and B. COM (93) 700

Referencias

final/A and B, 5 December 1993. *Bulletin of the European Communities*, Supplement 6/93.

Comisión europea (1994). *Europa y la sociedad global de la información: recomendaciones al Consejo de Europa*. Disponible en: <http://aei.pitt.edu/1139/>

Comisión europea (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*, Bruselas: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

Comisión europea (2004). *Declaración de Principios: Construir la Sociedad de la Información: un desafío global para el nuevo milenio*. Documento WSIS-03/GENEVA/4-S. Disponible en: <http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/dopes.html>

Comisión europea (2010), *EUROPA 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Bruselas: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

Comscore (2013). *Spain digital. Future in focus 2013*. Disponible en: http://www.comscore.com/es/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2013/2013_Spain_Digital_Future_in_Focus

Consalvo, M., Ess, C. Wiley, J. y Sons (coords) (2008). *The Handbook of Internet Studies*, Oxford: Blackwell.

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (2012). *Introducción sobre o espazo Abalar*. Xunta de Galicia. Disponible en: <http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/espazo/proxecto-abalar/introduccion>

Cornella, A. (2000). *Infonomía*. Barcelona: Deusto. Disponible en: <http://www.uoc.edu/web/esp/articles/cornella/acornella.htm>

Cotterell, J. (2007). *Social networks in youth and adolescence*. London: Routledge.

Referencias

- Crovi, D. (2002) "Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Año XLV, núm. 185.
- Cumbre mundial de la sociedad de la información (2004). Documento WSIS-03/GENEVA/4-S. Disponible en: <http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/dopes.html>.
- Dans Álvarez de Sotomayor, I. (2011). *Estilo de vida de los adolescentes en la red social Tuenti*. Trabajo fin de máster. Madrid: UNED. Disponible en: <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:masterComEdred-ldans&dsID=Documento.pdf>
- De Benito, B. (1999): Redes y trabajo colaborativo entre profesores. Comunicación en el congreso EDUTECH'99. Disponible en: <http://gte.uib.es/articulo/EDUTECH99.pdf>.
- De Haro, J. J. (2011). *Redes sociales para la educación*. Madrid: Anaya.
- De Pablos, J., Area, M., Valverde, J. y Correa, J. (coords.) (2010). *Políticas educativas y buenas prácticas con tic*, Barcelona: GRAÓ.
- Del Moral, J. A. (2009). *Mapa de las redes sociales en España*. Disponible en: <http://blogs.alianzo.com/redessociales/2009/01/06/mapa-de-las-redes-sociales-en-espana/>
- Delgado Benito, V. y Casado Muñoz, R. (2012). Google docs: una experiencia de trabajo colaborativo en la Universidad. *Revista Enseñanza & Teaching* Vol. 30, núm. 1. Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/9302>
- Denzin, N. e I. Lincoln, (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Madrid: GEDISA. Disponible en: <http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/678/297/Gu%C3%ADa%20Herramientas%20para%20el%20trabajo%20colaborativo.pdf?blobheader=application/pdf;charset=UTF-8>.

Referencias

- Domingo, A. (2013). *Redes sociales y educación*. Madrid: Encuentro.
- Ellison, N., Steinfield, C. y Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook “friends”: social capital and college students’ use of online social network sites. *Journal of computer-mediated communication*, v. 12, n. 4, pp. 1143-1168. Disponible en: <http://jcmc.indiana.edu/vol12/issue4/ellison.html>
- Enkvist, E. (2000). *La educación en peligro*, Madrid: Ariel.
- Falk, R y Miller, N. (1992). *A primer for soft modeling*. Akron, Ohio: The University of Akron Press.
- Ferrari, A. (2013). *Digcomp: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. European Commission, Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid: Morata.
- Fogg, I., Derek Baird, M.A. y Fogg, B.. *Manual para educadores*. Facebook.
- Fornell, C. y Lacker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error: algebra and estadistic. *Journal of Marketing Research*. Vol. 28, pp. 39-50.
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa.
- Francisco Martínez, I. (2008-2011). *Proyecto CIPRECES: Hábitos de Comunicación y Relaciones Sociales de los estudiantes en contextos presenciales y virtuales*. Grupo de investigación de tecnología educativa de la Universidad de Murcia (<http://www.um.es/gite>)
- Fundación Pfizer (2009). *La Juventud y las redes sociales en Internet*. Disponible en: www.fundacionpfizer.org.
- García Hoz, V. (1950). *El nacimiento de la intimidad*, Madrid: Rialp.

Referencias

- García Jiménez, A., López de Ayala López, M^a y García, B. (2013). Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Revista Comunicar*. 41: Agujeros negros de la comunicación (Vol. 21 - 2013).
- García Manzano, A. (2005). Mitos de la educación on-line. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Ed. Universidad de Salamanca. Disponible en: http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_andres_garcia.htm
- García Marín, J. (2012). *Postmodernidade e novas redes sociais*, Universidade de Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio científico.
- García Sempere (2010) "Web 2.0 y uso responsable del vídeo educativo en los centros". En Trujillo, J. (coord.). *Posibilidades de aplicación educativa de herramientas web 2.0 y cambio metodológico*. Málaga: Natívola.
- García-Valcárcel, A. (2013). Las implicaciones educativas en las redes sociales. En Aguaded, J.L. (coord.) *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*. Pp. 91-116. Madrid: Alianza.
- García, F. (2010), *Las redes sociales en la vida de tus hij@s*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas- Fundación Telefónica.
- García, F. (2011). Las redes sociales: una aproximación conceptual y una reflexión teórica sobre los posibles usos y gratificaciones de este fenómeno digital de masas. *TecCom Studies*. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <http://www.teccomstudies.com/numeros/revista-1/136-las-redes-sociales-una-aproximacion-conceptual-y-una-reflexion-teorica-sobre-los-posibles-usos-y-gratificaciones-de-este-fenomeno-digital-de-masas?start=3>
- Gasser, U., Faris, R. y Heacock, R. (2013). Internet Monitor 2013: Reflections on the Digital World. *Berkman Center Research Publication*. No. 27. Disponible en: <http://ssrn.com/abstract=2366840>

Referencias

- Gewerc, A., Montero, L. y Lama, M. (2014). Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. *Comunicar*, nº 42, v. XXI. Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 55-63.
- GFK (2012). Videojuegos en las aulas, Disponible en: http://www.adese.es/images/pdf/ppt_estudio.pdf, Madrid: ADESE.
- Gibss, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gil Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos*, Barcelona: PPU.
- Gil Pascual, J.A. (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. UNED: Madrid.
- Gimeno, M. (2013). *E-España Informe anual 2013 sobre el desarrollo de la sociedad de la información en España*, Madrid: Fundación Orange. Disponible en: http://www.proyectosfundacionorange.es/docs/eEspana_2013_web.pdf
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez García, M. y Solís Ferreras, I. (2010), *Ser padres en un mundo digital*, Madrid: Anaya Multimedia.
- González Hermoso, A. (2013). *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas*. Centro nacional de innovación e investigación educativa. Subdirección general de documentación y publicaciones, Ministerio de educación, cultura y deporte.
- González Sanmamed, M. (1993). *Perspectivas para el desarrollo del conocimiento profesional de los profesores en formación*. Universidad de Santiago de Compostela. Tomo II. Tesis doctoral inédita.
- González Sanmamed, M. (2004). *Aprender a enseñar. Mitos y realidades*, Servicio de publicaciones Universidade de A Coruña.

Referencias

- Grané, M. y Willem, C. (2009). *WEB 2.0: nuevas formas de aprender y participar*. Madrid: Laertes.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona. Octaedro.
- Hart, J. (2013). *Top 100 Tools for Learning 2013*. Disponible en: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/#sthash.M17BMu5F.dpuf>
- Hernández Sampieri, R. (coord.) (2010). *Fundamentos de metodología de la investigación*, Madrid: Mc Graw Hill.
- Hernández, J., Pennesi, M., Sobrino, D. y Vázquez, A. (2011). *Experiencias educativas en las aulas del siglo XXI. Innovación con TIC*. Madrid: Ariel- Fundación Telefónica.
- Hernández, N., González, M. y Muñoz, P.C. (2014). La planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Comunicar*, 42, 25-33. Disponible en: <http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=42&articulo=42-2014-02>
- Hernández, P. (2007). "Tendencias de Web 2.0 aplicadas a la educación en línea". *No Solo Usabilidad*, nº 6, 2007. Disponible en: <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/web20.htm#sthash.h6SFNcDT.dpuf>
- Hew, K.F. (2011). Students' and teachers' use of Facebook. *Computers in Human Behaviour*. Elsevier Science Publishers. Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563210003651>.
- Huete, A. (dir.) (2010). *Los jóvenes con discapacidad en España. Informe de situación 2010*. Madrid: CERMI. Disponible en: www.cermi.es.
- IAB Spain (2009, 2013 y 2014). *Estudio sobre Redes Sociales en Internet*. I-IV ediciones. Disponibles en: <http://www.iabspain.net/investigacion/>.
- Ibáñez, J. (1986). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. Madrid: Siglo XXI.

Referencias

- Imbernón, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*, Barcelona: GRAÓ.
- Instituto de la Juventud (2013), *Informe de la juventud 2012*. Disponible en: <http://www.injuve.es/observatorio/demografia-e-informacion-general/informe-de-la-juventud-en-espana-2012>.
- Instituto de Tecnologías Educativas (2011). *Competencia digital*. Departamento de Proyectos Europeos.
- Instituto de Tecnologías Educativas (2011). *Informe Horizon 2011. Enseñanza Universitaria*, Departamento de Proyectos Europeos. New Media Consortium (NMC), EDUCASE Learning Initiative (ELI) y Consortium for School Networking (CoSN).
- Instituto nacional de estadística (2012). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los Hogares*. Disponible en: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do;jsessionid=443776C8508A40079D3C4C40234D4C54.jaxi02?type=pcaxis&path=%2Ft25/p450&file=inebase&L=0>
- Instituto nacional de tecnologías de la comunicación (2008). *Guía legal sobre redes sociales, menores y privacidad en la red*. Disponible en: http://www.inteco.es/tagObservatory/Seguridad/Observatorio/Actualidad_Observatorio/nueva_guia_redes_menores.
- Instituto nacional de tecnologías de la comunicación (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*, Observatorio de la seguridad de la información. Disponible en: http://www.inteco.es/guias_estudios/Estudios/Estudio_ninos.
- Instituto nacional de tecnologías de la comunicación y la Agencia Española de Protección de Datos (2009). *Estudio sobre la privacidad de los datos personales y la seguridad de la información en las redes sociales online*, Observatorio de la seguridad de la información, 2009. Disponible en: http://www.inteco.es/guias_estudios/Estudios/est_red_sociales_es.

Referencias

- Instituto nacional de tecnologías de la comunicación y Orange (2011). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles*. Disponible en: http://www.inteco.es/guias_estudios/Estudios/Estudio_moviles_3C2011.
- Intermedia Consulting (2013). *Adolescentes y Social Media: un análisis de las 4 generaciones*. Madrid: CECE.
- Izco, E. (2007). *Los adolescentes en la planificación de medios. Segmentación y conocimiento del target*. Tesis doctoral, Universidad de Navarra. Disponible en: <http://www.injuve.es/observatorio/tesis-doctorales/accesit-premios-injuve-para-tesis-doctorales-2007-elena-izco-montoya>.
- Jenkins, R. (2008). *Social identity*, New York: Routledge.
- Johnson, I., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A. y Ludgate, H. (2013). "NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition". Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Johnson, I., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A. y Ludgate, H. (2012). "The NMC Horizon Report: 2012 Higher Education Edition". Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Krueger, K. (2006) "El Concepto de Sociedad del conocimiento". Universidad de Barcelona *Biblio 3W Revista de Geografía y Ciencias sociales*, (XI.683). Disponible en: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-683.htm>.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica de la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Organización Panamericana de la Salud. Washington: Unidad de Promoción y Desarrollo de la Investigación y el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud.

Referencias

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, BOE núm. 106, pp. 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, BOE núm. 295, pp 97858-97921.
- Gil Flores, J. *Análisis de datos cualitativos*, Barcelona: PPU.
- Livingstone, S. y Haddon, L. (2009) *EU Kids Online: Final Report*. LSE, London: EU Kids Online. Disponible en: www.eukidsonline.net.
- Livingstone, S. (2013). Internet, children and youth. En: Consalvo, M., Ess, C. Wiley, J. y Sons (coords). *The Handbook of Internet Studies*. Oxford: Blackwell
- Llorente, M.C. (coord.) (2012): *Servicios en la web 2.0. Los marcadores sociales*, Sevilla: Eduforma.
- Lopes de Oliveira, M. C. S. (2006). Identidad, narrativa y desarrollo en la adolescencia: una revisión crítica. *Psicologia em Estudo*, vol.11, n.2, pp. 427-436.
- López Ardao, J. C. (2013). Aprendizaje informal y gamificación, elementos indispensables en la educación que nos viene. *Boletín SCOPEO*. Nº. 91. Disponible en: <http://scopeo.usal.es/aprendizaje-informal-y-gamificacion-elementos-indispensables-en-la-educacion-que-nos-viene/>
- López Sánchez, P. (2011). *Aprendizaje Colaborativo para la Gestión de Conocimiento en Redes Educativas en la Web 2.0*. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- Losada, J. y Lopez-Feal. R. (1988). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales*, Madrid: Pirámide.
- Lyotard, F. (1979). *Informe sobre la postmodernidad*. Mexico: Ariel.

Referencias

- Mancho, G., Porto, M.D. y Valero, C. (2009). Wikis e innovación docente. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, Extra 4. Disponible en: <http://redu.net/redu/index.php/REDU/issue/view/50>.
- Manzanares, A. (coord.) (2012). *Temas educativos en el punto de mira*, Madrid: Wolters Kluwer.
- Marcelo, C. (2001). La educación ante la sociedad del conocimiento. *Revista complutense de educación*, Vol. 12, Nº 2, pp. 531-593.
- Marcelo, C. (2001): “El aprendizaje de los formadores en tiempos de cambio. La aportación de las redes y el caso de la red andaluza de profesionales de la formación”. Profesorado, *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 5 (1), pp. 29-44.
- Marín, B. (2011). Entrevista a László Barabási. *El País* (15.XI.2011). Disponible en: http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2011/11/15/actualidad/1321351264_850215.html
- Marquès, P. (1999). *Funciones y limitaciones de las tic en educación*, Barcelona: UAB. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>
- Marquès, P. (2013). *Investigación sobre el curriculum bimodal y contra el fracaso escolar*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/peremarques/curriculum-bimodal-investigacin-dimfundacin-telefonica>.
- Massot, I., Dorio, I y Sabariego, M., Estrategias de recogida y análisis de la de la información. En: Bisquerra, R. (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*, pp. 329-366. Madrid: La Muralla.
- Mcluhan, M. (1972; e.o. 1962). *La galaxia Gutemberg*. Génesis del “homo typographicus”, Madrid: Aguilar.
- Mcmillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Addison Wesley.

Referencias

- Mifsud, E. (2010). *Buenas prácticas TIC*. Valencia: Generalitat valenciana. Disponible en: http://www.cece.gva.es/dgite/docs/Buenas_Prac_Tic.pdf
- Molina, J. L. (2001). *El análisis de las redes sociales*. Una introducción. Barcelona: Bellaterra.
- Monsoriu, M. (2008). *Manual de redes sociales en Internet*. Madrid: Creaciones Copyright.
- Morgenstern, S. (2005). La Falacia de la Empleabilidad. *Le Monde diplomatique /el-dipló*, Año VII (78): 28-29, 2005.
- Morozov, E. (2012). *El desengaño de internet*, Barcelona: Destino.
- Muñoz Carril, P. (2013). La realidad aumentada y su aplicabilidad en el ámbito educativo. Traspasando la línea. Blog publicado en *El País*. <http://blogs.elpais.com/traspasando-la-linea/2013/07/la-realidad-aumentada-y-su-aplicabilidad-en-el-%C3%A1mbito-educativo.html>
- Muñoz Carril, P. C. (2008). *El e-learning en la Educación Superior: desafíos para la formación y la profesionalización docente*. Tesis doctoral inédita. Universidad da Coruña.
- Muñoz, C. y Towner, T. (2009). Opening Facebook: How to Use Facebook in the College Classroom. *Society for Information Technology and Teacher Education Conference*, pp.1-13. Charleston.
- Murillo, S. y Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: el grupo de discusión. Una propuesta para la investigación cualitativa*, TALASA: Madrid.
- Naik, U. y Shivalingaiah, D. (2008). Comparative Study of Web 1.0, Web 2.0 and Web 3.0. 6th International CALIBER, University of Allahabad. INFLIBNET Centre. Disponible en: <http://ir.inflibnet.ac.in/bitstream/handle/1944/1285/54.pdf?sequence=1>

Referencias

- Novo-Corti, I.; Muñoz-Cantero, J. y Calvo-Porrall, C. (2011). Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada. *RELIEVE*, v. 17, n. 2. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v17n2/RELIEVEv17n2_5.htm.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric Theory*. MacGraw-Hill. New York.
- O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Disponible en: <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>.
- Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información (ONTSI) de la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información (2013). *La sociedad en red 2012*. Disponible en: <http://www.ontsi.red.es/ontsi/gl/node/5348>.
- Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información (ONTSI) (2011). *Las Redes Sociales en Internet*. Disponible en: <http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/informacion-y-recursos/estudio-de-redes-sociales-en-esp%C3%B1a>.
- Observatorio regional de la sociedad de la información de Castilla y León (2012). *Herramientas para el trabajo colaborativo*. Junta de Castilla y León.
- Ofcom (2008). *Social Networking. A quantitative and qualitative research report into attitudes, behaviours and use*. Disponible en: www.ofcom.org.uk.
- Ontoria, A., Gómez, Luque, A. (2002). *Aprender con mapas mentales: una estrategia para pensar y estudiar*, Madrid: Narcea.
- Orense, M. y Rojas, O. (2010). *SEO Cómo triunfar en buscadores*, Madrid: ESIC.
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico (2005). *La Definición y Selección de Competencias Clave*. Resumen ejecutivo. Disponible en: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>.

Referencias

- Orihuela, J.L. (2009). Juventud y redes sociales. Un decálogo para padres y educadores. Disponible en: www.ecuaderno.com/2009/02/28/juventud-y-redes-sociales-un-decalogo-para-padres-y-educadores/
- Orihuela; J.L. (2006). *La revolución de los blogs*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Orna, E. y G. Stevens (2000). *Cómo usar la información en trabajos de investigación*, Barcelona: GEDISA
- Ortega, S. y Gacitúa, J. C. (2008). Espacios interactivos de comunicación y aprendizaje. La construcción de identidades. En: Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 5, n.º 2. UOC. Disponible en: http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/ortega_gacitua.pdf.
- Ozón, J. *Grado seis de separación*. Departamento de Matemática Aplicada IV. Universitat Politècnica de Catalunya. Disponible en: <http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/9844/1/Article008.pdf>
- Palomo, R., Ruiz, J. y Sánchez, J. (2008). *Enseñanza con TIC en el siglo XXI*. Sevilla: MAD.
- Pardo, C. y Cobo, H. (2008). *Planeta 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Barcelona /México DF: GRID-UVic; Flacso. Disponible en: <http://www.planetaweb2.net/>
- Peña, R. (2012). *Cómo enseñar utilizando las redes sociales*. Tarragona: Altaria.
- Pérez López, C. 2005. *Métodos estadísticos avanzados con Spss*. Thomson. Madrid.
- Pérez, P. Diagnóstico sobre la seguridad de la información y la privacidad en las redes sociales. Jornada: "La protección del internauta europeo" Centro Europeo del Consumidor en España Madrid, 2 de julio de 2009.
- Pindado; J. (2006). Los medios de comunicación y la construcción de la identidad adolescente. *Zer: Revista de estudios de comunicación*, Nº. 21.

Referencias

- Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*, Barcelona: Gedisa.
- Ponce, I. (2012). *Redes sociales*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado. Disponible en: <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales?start=1>
- Poore, M. (2013). *Using social media in the classroom*. London: Sage.
- Prat, R. y Doval, E. (2005). Construcción y análisis de escalas. En Lévy Mangin, J. P. y Varela, J. *Análisis multivariable para las ciencias sociales*, pp. 43-89. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. Madrid: SM.
- Rahwan I, Krasnoshtan D, Shariff A, Bonnefon JF. (2014). Analytical reasoning task reveals limits of social learning in networks. *J. R. Soc. Interface* April 6, 2014 *Pubmed*. Disponible en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24501275>. Published 5 February 2014 doi: 10.1098/rsif.2013.1211 *J. R. Soc. Interface* 6 April 2014. Vol. 11 (93).
- Rané, M. y Willem, C. (2009) *WEB 2.0: nuevas formas de aprender y participar*. Madrid: Laertes.
- Requena, F. (1994). *Amigos y redes sociales. Elementos para una sociología de la amistad*. Madrid: CIS.
- Rideout, V., Foehr, U. G. y Roberts, D. F. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8-18 Year-olds*. Menlo Park: The Henry J. Kaiser Family Foundation. Disponible en: <http://www.kff.org/entmedia/mh012010pkg.cfm>
- Robinson, K. (2012). *El elemento*. Barcelona: Conecta.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona: Ediciones Aljibe.

Referencias

- Roldan, J. (2000). *Sistemas de información ejecutivos EIS. Génesis, implantación y repercusiones organizativas*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- Ros-Martín, M. (2009). Evolución de los servicios de redes sociales en internet. *El profesional de la información*. Septiembre-octubre, v. 18, n. 5, pp. 552-557. Disponible en: <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2009/septiembre/09.pdf>
- Ruiz, M.C. (2010). El tratamiento de la información y la competencia digital en la Educación Secundaria Obligatoria. Granada: *Revista digital Innovación y experiencias educativas*.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sánchez, A. y Poveda, A. (2010). *Generación 2.0. Hábitos de los adolescentes en el uso de las redes sociales*. Estudio comparativo entre Comunidades Autónomas, Departamento de Psicología, Universidad Camilo José Cela.
- Sánchez, A., Boix, J.L., Jurado y Pixel-Bit, P. (2009). La sociedad del conocimiento y las tics: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Revista de Medios y Educación*. Nº 34, pp.179 – 204.
- Sánchez, M., Serrano, J. L. y Prendes, M. P. (2013). Análisis comparativo de las interacciones presenciales y virtuales de los estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria. *Educación XXI*, 16.1, pp. 351-374. Disponible en: <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/16-01-16.pdf>.
- Sánchez Vera, Serrano y Prendes (2013). "Análisis comparativo de las interacciones presenciales y virtuales de los estudiantes de Enseñanza Obligatoria". *Educación XXI*. UNED. Volumen 16. Páginas 351-374. Disponible en: <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/37457/1/730-5934-1-PB.pdf>.
- Sanders, T. (2005). *The likeability factor*. New York: Random House.

Referencias

- Sarasqueta, A. (2012). *Somos información. La nueva ciencia de lo intangible*. Pamplona: Eunsa.
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Serrano, A. y Crespo, E. (2002). El Discurso de la Unión Europea sobre la Sociedad del Conocimiento. *REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 97.
- Siegel, L. (2008). *El mundo a través de una pantalla*. Barcelona: Urano.
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. Disponible en: http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf
- Sierra, F. (2006). *Políticas de comunicación y educación: crítica y desarrollo de la sociedad del conocimiento*. Barcelona: GEDISA.
- Sierra, J. (coord.) (2011). *Retos y oportunidades de la comunicación multimedia en la era 2.0*. Madrid: Fragua.
- Simone, R. (2001). *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid: Taurus.
- Sloep, P. (2011). Redes de aprendizaje, aprendizaje en red. *Comunicar*, 37, 55-64.
- Small, G. y Vorgan, G. (2008). *El cerebro digital*. Barcelona: Urano.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*, Thousand Oaks: SAGE.
- Stern, S. (2008). *Producing Sites, Exploring Identities: Youth Online Authorship*. University of San Diego, Department of Communication Studies.
- Subrahmanyam, K., S. Reich, N. Waechter y G. Espinoza. "Online and offline social networks: use of social networking sites by emerging adults". *Journal of applied developmental psychology*, 2008, v. 29, n. 6, pp. 420-433.

Referencias

- Tapscott, D. (2008). *Grown Up Digital. How the Net Generation is Changing The World*. New York: McGraw-Hill.
- Taylor, C. (1994). *Ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.
- Tello, L. (2013). Intimidad y “extimidad” en las redes sociales. Las demarcaciones éticas de Facebook, *Revista Comunicar*, vol 41: Agujeros negros de la comunicación.
- Tenenhaus, M., Vinzi, V., Chatelin, J. y Lauro, C. (2005). PLS path modelling. *Computacional Statistics & Data Analysis*. Vol. 48, Nº 1, pp. 159-205.
- The Cocktail Analysis (2012). *Informe de resultados*. 4ª Oleada del Observatorio Redes Sociales. Disponible en: <http://tcanalysis.com/blog/posts/infografia-4-c2-aa-oleada-observatorio-de-redes-sociales>.
- The Cocktail Analysis (2013). 5ª Oleada del Observatorio de Redes Sociales. Disponible en: <http://es.slideshare.net/TCAnalysis/5-oleada-observatorio-redes-sociales>
- Tolsá, J. (2012). *Los menores y el mercado de las pantallas: una propuesta de conocimiento integrado*. Tesis doctoral. Madrid: Colección Generaciones Interactivas, Fundación Telefónica.
- Torrado, M. (2004). Estudios de encuesta. En Bisquerra, R. (coord.) *Metodología de la investigación educativa*, pp. 231-257. Madrid: Editorial la Muralla.
- Trujillo, J.M. (2010). *Posibilidades de aplicación educativa de herramientas web 2.0 y cambio metodológico*. Granada: Natívola.
- Unturbe, A.y Arenas, Mª. C. (2011). *Internet como recurso educativo*. Madrid: Anaya.
- Urueña, A. (coord.) (2011). *Las Redes Sociales en Internet*, Bruselas: ONTSI.

Referencias

- Valedor do pobo Galicia (2011). *Adolescentes e internet en Galicia*. Disponible en: http://www.osimga.org/export/sites/osimga/gl/documentos/d/20111102_dolescentes_internet_galego.pdf
- Van Beleghe, S., Thijs, D. y T. Ruyck (2013). *Social media around the world*. Bruselas: InSites Consulting. Disponible en: <http://www.slideshare.net/fullscreen/InSitesConsulting/social-media-around-the-world-2012-by-insites-consulting/1>.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Viñas, M. (2012). Google Art Project: 10 actividades educativas para integrarlo en el aula. Disponible en: <http://www.totemguard.com/aulatotem/2012/04/google-art-project-10-actividades-educativas-para-disfrutar-en-el-aula/>
- Weber, S.y Mitchell, C. (2008). *Imaging, Keyboarding, and Posting Identities: Young People and New Media Technologies*. Concordia University, Montreal, Department of Education.
- Wheeler, S. (2012). Learning 3.0 and the Smart eXtended Web. *The Relationship Between Technology And Education*. Disponible en: <http://www.teachthought.com/learning/8-characteristics-of-education30/> y <http://www.slideshare.net/timbuckteeth/learning-30-and-the-smart-extended-web>
- Yanes, J. y Area, M. (1998): El final de las certezas. La formación del profesorado ante la cultura digital. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, nº 10, enero, pp. 81-99. Disponible en <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n10/n10art/art102.htm> (consultado 1/4/2008).
- Yepes, R. (2003). *Fundamentos de antropología*. Madrid: Rialp.
- Zapata, M. (2005). Brecha digital y educación a distancia a través de redes. Funcionalidades y estrategias pedagógicas para el e-learning. *Anales de*

Referencias

documentación, N^o 8, 2005, pp. 247-274. Disponible en:
<http://revistas.um.es/index.php/analesdoc/article/viewFile/1431/1481>.

Zheng, R. y Cheok, A. (2011). Singaporean Adolescents' Perceptions of On-line Social Communication: An Exploratory Factor Analysis. *Journal Educational Computing Research*, 45 (2), 203-221.

Anexos

Anexo 1. Carta de solicitud de colaboración.

Anexo 2. Cuestionario de alumnado.

Anexo 3. Ficha de participación entrevista grupal profesores.

Anexo 4. Guión de preguntas entrevista grupal profesorado.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado.

Anexo 6. Ficha de participación entrevista grupal familias.

Anexo 7. Guión entrevista grupal familias.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias.

A Coruña, 2012

Estimado director/a:

Le escribo estas líneas para solicitar la colaboración de su centro educativo en el estudio sobre “Redes y educación”, que realizo en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidade da Coruña. Este estudio pretende analizar y ofrecer sugerencias educativas en torno a las redes sociales. Para esto, necesito encuestar a los alumnos de 4º ESO de todos los centros de A Coruña. Le ruego que me permita pasar los cuestionarios entre sus alumnos, que previamente podrá consultar. Como profesora de Secundaria, me adelanto a adaptarme a los horarios que me proponga, pues conozco lo que supone en estas fechas cualquier actividad.

El cuestionario dura unos quince minutos y lo llevaría al centro yo misma o alguna de las personas que conmigo colaboran. Al finalizar el estudio, le enviaré los datos obtenidos globalmente y las conclusiones de la tesis.

Le agradezco de antemano su atención. Reciba un cordial saludo,

Isabel Dans Álvarez de Sotomayor

Anexo 2. Cuestionario de alumnado



ESTE CUESTIONARIO ESTÁ DIRIGIDO A ALUMNOS DE 4º ESO DE A CORUÑA PARA UNA INVESTIGACIÓN SOBRE REDES SOCIALES Y EDUCACIÓN.

Toda la información será recogida de forma confidencial, respetando el anonimato. Necesitamos tu opinión; no hay respuestas mejores ni peores, simplemente contesta lo que tú piensas.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

BLOQUE I: DATOS INICIALES

P.1. Alumno Alumna

P.2. Edad:

15 años 16 años 17 años 18 años

P.3. Tu centro educativo:

Concertado
 Público
 Privado

P.4. ¿Cuántas personas vivís en casa? P.5. Vives con...

de 2-4 personas
 de 5-6 personas

sólo madre
 sólo padre
 padre y madre

P.6 ¿Cuántas HORAS dedicas a estudiar o hacer tareas?

	P6.1. Entre semana	P6.2. Fin de semana
Nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 minutos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 hora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	P6.1. Entre semana	P6.2. Fin de semana
Entre 2 y 3 horas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 3 horas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.7. ¿Cuáles fueron tus CALIFICACIONES la última vez que te dieron el boletín de notas?

- Aprobé todas las materias con notas altas (10, 9, 8)
- Aprobé todas las materias con notas medias (7, 6, 5)
- Suspendí 1-2 materias
- Suspendí 3-4 materias
- Suspendí más de 4 materias

P.8. ¿En qué trabaja tu padre? _____

P.9. ¿En qué trabaja tu madre? _____

P.10. ¿Cuál es el mayor NIVEL DE ESTUDIOS de tus padres?

	P.10.1. Madre	P.10.2 Padre
Sin estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Primaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secundaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachillerato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formación Profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diplomatura/enseñanzas técnicas universitarias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Licenciatura/estudios superiores universitarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

BLOQUE II: USOS DE INTERNET Y OTRAS TECNOLOGÍAS

P.11. ¿Quién te HA ENSEÑADO a manejar Internet? (puedes marcar más de una respuesta)

- P.11. 1 Nadie, he aprendido yo
 P.11. 2 Algún familiar
 P.11. 3 Algún profesor/a del colegio

P.12. Pon una x marcando PARA QUÉ UTILIZAS Internet:

	En el OCIO					En las TAREAS ESCOLARES				
	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempre	Siempre	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempre	Siempre
P12.1. Para chatear	<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"/>
P12.2. Redes sociales	<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"/>
P12.3. Para visitar páginas web	<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"/>
P12.4. Para compartir vídeos, fotos, presentaciones	<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"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	En el OCIO					En las TAREAS ESCOLARES				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P12.5. Para usar el correo electrónico	<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"/>
P12.6. Para ver la televisión	<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"/>
P12.7. Para escuchar la radio o música online	<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"/>
P12.8. Para descargar música, películas o programas	<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"/>
P12.9. Para comprar o vender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
P12.10. Para conectarme a Foros o listas de correo	<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"/>
P12.11. Para ver o escribir en Blogs	<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"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	En el OCIO					En las TAREAS ESCOLARES				
	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempr e	Siempr e	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempr e	Siempr e
P12.12. Para jugar en red	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
P12.13. Para informarme sobre noticias	<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"/>
P12.14. Para hablar por teléfono	<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"/>
P12.15. Herramientas colaborativas (Google docs, etc.)	<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"/>
P12.16. Plataforma virtual del centro educativo (Moodle, etc.)	<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"/>
P12.17. Wikis	<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"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	En el OCIO					En las TAREAS ESCOLARES				
	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempr e	Siempr e	Nunc a	Casi nunc a	A vece s	Casi siempr e	Siempr e
P12.18. Marcadores sociales (Diigo, Delicious, Mr. Wong)	<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"/>
P12.19. Podcast	<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"/>

P. 13. Cuando navegas por Internet, según tus padres, ¿qué cosas no puedes hacer? Es decir, señala qué cosas TE PROHÍBEN TUS PADRES ((puedes marcar más de una respuesta)

P. 13. 1 Comprar algo

P. 13. 2 Chatear

P. 13. 3 Dar información personal

P. 13. 4 Suscribirme a algún boletín o lista de correo

P. 13. 5 Acceder a una red social (tipo Facebook) o a una comunidad virtual (tipo Habbo, Second Life...)

P. 13. 6 Descargar archivos (programas, música, películas, etc.)

P. 13. 7 Ver vídeos o fotos

P. 13. 8 Colgar fotos o vídeos personales

P. 13. 9 Enviar mensajes a teléfonos móviles

P. 13. 10 Enviar correos electrónicos a personas desconocidas

P. 13. 11 Jugar

P. 13. 12 No me prohíben nada

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P.14. ¿DISCUTES con TUS PADRES por el uso de Internet?

<input type="checkbox"/> NO						
<input type="checkbox"/> SÍ	P.14. 1. Por el tiempo que paso conectado/a :	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre
	P.14. 2. Por lo que hago mientras estoy conectado/a :	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre
	P.14. 3. Por el momento del día en el que me conecto :	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre
	P.14. 4. Otros :.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre

P.15. ¿Cuántos de tus profesores utilizan Internet en las materias de las que dan clase?

Ninguno	Menos de la mitad	La mitad de ellos	Más de la mitad	Todos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.16. ¿Cuántos de tus profesores te recomiendan u obligan a que uses Internet para estudiar o hacer los trabajos de sus asignaturas?

Ninguno	Menos de la mitad	La mitad de ellos	Más de la mitad	Todos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BLOQUE III: UTILIZACIÓN DE REDES SOCIALES

P.17. ¿CONOCES estas redes sociales y servicios web?

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Ni siquiera he oído hablar de ella	Sí, he oído hablar de ella pero no tengo una cuenta	La conozco, pero no tengo una cuenta	Tengo una cuenta pero no la uso	Tengo una cuenta y la utilizo
P.17.1 Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.2 Tuenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.3 Hi5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.4 Myspace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.5 Orkut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.6 Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.7 Messenger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.8 Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.9 Ning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.10 Marcadores sociales (Delicious, Diigo, Mr Wong, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.11 Flickr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.12 Slideshare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.13 Edmodo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.14 Grou.ps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.15 Google +	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.17.16 Metroflog	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Ni siquiera he oído hablar de ella	Sí, he oído hablar de ella pero no tengo una cuenta	La conozco, pero no tengo una cuenta	Tengo una cuenta pero no la uso	Tengo una cuenta y la utilizo
P.17.17 Otras _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.18. ¿Quién te INVITÓ a formar parte de tu primera Red Social?:

<input type="checkbox"/> Un amigo/a	<input type="checkbox"/> Un compañero de clase	<input type="checkbox"/> Un desconocido	<input type="checkbox"/> Un familiar
<input type="checkbox"/> Otro.....			

P.19. Valora en qué medida los siguientes MOTIVOS influyeron para que te dieras de alta y estés conectado a las Redes sociales:

	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
P.19. 1 La comunicación rápida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 2 La comunicación es gratuita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19.3 Posibilidad de contactar con personas de mis mismas aficiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
P.19.4 Es fácil de usar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 5 Es divertido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 6 Para compartir fotos, vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19.7 Para hacer planes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 8 Todos mis amigos están en Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 9 Me puedo expresar de forma más abierta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 10 Puedo conocer a gente nueva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 11 Posibilita que pueda estar en contacto permanente con amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 12 Para estar enterado de todo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.19. 13 Para ligar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.20. ¿Cuánto tiempo te conectas a Redes sociales de LUNES A JUEVES?

P.21. ¿Cuánto tiempo te conectas a Redes sociales DE VIERNES A DOMINGO?

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P. 22. ¿En qué HORARIO sueles conectarte? (puedes marcar más de una respuesta)

P.22.1 Al levantarme
 P.22.2 A mediodía antes de comer
 P.22.3 Después de comer
 P.22.4 A lo largo de la tarde
P.22.5 Por la noche antes de cenar
 P.22.6 Después de cenar
 P.22.7 No hay un momento fijo, puede variar

P.23. QUIÉN DECIDE EL TIEMPO que puedes conectarte a las Redes sociales:

Lo decido yo
 Lo negocio con mis padres
 Mis padres me lo imponen
 Me conecto aunque no me dejen
 Mis padres no me limitan el tiempo de conexión

P. 24. Si tuvieras que estar 1 semana sin conectarte a Redes sociales:

No pasaría nada
 Estaría un poco molesto pero sin mayor problema
 Buscaría otra forma de comunicarme
 Estaría ansioso/a
 No podría soportarlo

P.25. ¿A qué le HAS QUITADO TIEMPO desde que utilizas las Redes sociales?

	No le he quitado nada tiempo	Le he quitado de poco tiempo	Le he quitado algo tiempo	Le he quitado de bastante tiempo	Le he quitado mucho tiempo
P.25.1A la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	No le he quitado nada tiempo	Le he quitado de poco tiempo	Le he quitado algo tiempo	Le he quitado de bastante tiempo	Le he quitado mucho tiempo
P.25. 2 A los videojuegos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 3 A la televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 4 A practicar deporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 5 A los estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 6 A estar con amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 7 A hablar por teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.25. 8 A leer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.26. ¿Desde DÓNDE te conectas a las redes sociales?

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.26.1 Casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.26.2 Casa de amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.26.3 Casa de familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.26.4 Centro escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.26.5 Lugares públicos con wifi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.26.6 Ciber (de pago)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.26.7 Desde cualquier lugar gracias al uso de mi teléfono móvil, tablet o portátil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.27. ¿Tus padres deciden si te dejan conectarte a las Redes sociales como premio o castigo por tu comportamiento, tus calificaciones, etc.?

No, Nunca	Casi nunca	A veces sí y a veces no	Casi siempre	Siempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.28. Si tus padres supieran qué haces en las Redes sociales ¿te dejarían conectarte a ellas?

No, Nunca	Casi nunca	A veces sí y a veces no	Casi siempre	Siempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.29. ¿Realizas alguna de estas ACTIVIDADES mientras estás CONECTADO a Redes sociales? *(puedes marcar más de una respuesta)*

P 29.1 Estudiar o hacer tareas del colegio

P29.2 Comer

P.29.3 Navegar por Internet

P29.4 Hablar por teléfono

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P29.5 Charlar con mi familia

P29.6 Ver la televisión

P29.7 Leer

P.29.8 Jugar

P.30. Cuando TE CONECTAS a las Redes sociales SUELES ESTAR...

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Solo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Con mi familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Con amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Con profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puede haber a mi lado gente que no conozco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.31. En general, el TIPO DE ONAS con las que interaccionas en una Red Social *(puedes marcar más de una respuesta)*

P.31.1 Tienen una edad similar a la tuya **P.32.2** Son de tu mismo sexo

P.33.3 Están realizando tus mismos estudios

P.33.4 Son de tu centro educativo

P.33.5 Viven en tu misma zona **P.33.6**

Viven en tu misma ciudad

P.33.7 Tienen tus mismas aficiones

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P.32. ¿Cuántos CONTACTOS tienes en las redes sociales?

Menos de 50	Entre 50 y 100	Entre 101 y 250	Entre 251 y 500	Más de 500
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.33. ¿Cuántos de tus CONTACTOS en redes sociales son AMIGOS?

Menos de 10	Entre 10 y 20	Entre 20 y 50	Entre 50 y 100	Más de 100
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P. 34. En las redes sociales TE MUESTRAS...

Siempre me muestro como soy	No siempre tal como soy	Nunca me muestro tal como soy
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.35. ¿Qué DATOS has difundido en las redes sociales?

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.35.1 Si soy chico o chica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.2 Nombre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.3 Edad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.4 Lugar de residencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.5 Correo electrónico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.6 Dirección postal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P.35. ¿Qué DATOS has difundido en las redes sociales?	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.35.7Lugar donde estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.8Número de teléfono de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.9Número de mi móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.10Gustos y aficiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.11Información de mi familia <i>(como por ejemplo lugar de trabajo de mis padres, nivel económico de mi familia, datos de mis hermanos...)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.12Información de mis amistades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.13Fotografías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.14Fotografías de mi familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.15Fotografías de mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.16Mi biografía	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.35.17Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36. ¿PARA QUÉ USAS las redes sociales?	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.36.1Utilizar buscadores (google, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.2Enviar mensajes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.3Compartir música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P.35. ¿Qué DATOS has difundido en las redes sociales?	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P.36.4 Leer comentarios y noticias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.5 Ver/compartir fotos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.6 Ver/compartir vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.7 Convocar eventos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.8 Ver ofertas y promociones publicitarias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.9 Jugar a juegos online	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.10 Crear/mantener blog peredes socialesonal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.11 Comunicaredes socialese con antiguos amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.12 Comunicaredes socialese con amigos actuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.13 Comunicaredes socialese con desconocidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.14 Comunicarme con profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.15 Comunicaredes socialese con familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.16 Seguir un tema que me interesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.17 Seguir las acciones y/o opiniones de peredes socialesonas que me interesan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.36.18 Otro.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.37.¿Alguna vez HE UTILIZADO las Redes sociales para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos CONTRA ALGUIEN?

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

No, Nunca	Casi nunca	Varias veces	Casi siempre	Siempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.38. ¿Alguna vez ME HAN PERJUDICADO con un comentario, foto o vídeo en las Redes sociales?

No, Nunca	Casi nunca	Varias veces	Casi siempre	Siempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.39. Al registrarme en una red social, leo siempre detenidamente los términos y acuerdos de uso

No, Nunca	Casi nunca	A veces sí y a veces no	Casi siempre	Siempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.40. Cuando te conectas a las Redes sociales, ¿en qué medida TE PREOCUPAN las siguientes cuestiones?

	Nada	Poco	Medio	Bastante	Mucho
P.40.1 Me da miedo que usen mis datos peredes socialesonales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.2 No me da tiempo a usar todas las redes en las que me registro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Nada	Poco	Medio	Bastante	Mucho
P.40.3 Que otras peredes socialesonas puedan suplantar mi identidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.4 Las dificultades para poder eliminar mi perfil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.5 El riesgo de cyberacoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.6 Mis padres me han alertado de los riesgos de las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.7 Mis profesores me advirtieron de los peligros del uso de las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.8 Me da miedo que usen mis fotos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.9 La imagen que puedan dar de mi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.10 Mis padres me regañan o se enfadan conmigo por usar las redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.11 Me preocupa que puedan espiar o saber lo que hago, lo que pienso y/o me gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.12 Tengo miedo de que las Redes sociales me generen dependencia o adicción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.13 Me agobia que alguien pueda hacer un uso ilegal y esto me perjudique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.14 Hay riesgo de engaños	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.15 Puede que las peredes socialesonas no se comporten de forma auténtica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.40.16 Otros: _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.41. IMAGEN u OPINIÓN de las Redes sociales:

	Muy negativa	Negativa	Sin opinión	Positiva	Muy positiva

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

	Muy negativa	Negativa	Sin opinión	Positiva	Muy positiva
Para ti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para tus padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para tus profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BLOQUE IV: POSIBILIDADES DEL USO DE LAS REDES SOCIALES PARA TU APRENDIZAJE ESCOLAR.

P.42. Señala en qué medida empleas las siguientes utilidades de las redes sociales	Na da	Po co	Med io	Basta nte	Muc ho
P.42.1 Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con compañeros de mi centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.42.2 Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que conozco de otros centros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.42.3 Comunicarme y/o compartir información y recursos relacionados con mis clases con alumnos que no conozco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.42.4 Crear grupos para hacer tareas, deberes, trabajos, proyectos de clase, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.42.5 Para ayudar a otros compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.42.6 Otros _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P.43. Señala en qué medida utilizáis EN TU CLASE las redes sociales para...

Na da	Po co	Me dio	Basta nte	Muc ho

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

P.43. Señala en qué medida utilizáis EN TU CLASE las redes sociales para...

	Na da	Po co	Me dio	Basta nte	Muc ho
P.43.1 Preguntar dudas al profesor/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.2 Hacer ejercicios, prácticas o trabajos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.3 Descargar materiales de la asignatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.4 Colaborar en la resolución de tareas y trabajos en grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.5 Definir y publicar los trabajos que debe realizar el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.6 Consultar eventos, noticias o avisos que incorpora el profesor/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.7 Hacer comentarios relacionados con las asignaturas que estoy cursando	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.43.8 Otros _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

BLOQUE V: OPINIONES, PERCEPCIONES Y VALORACIONES.

En los siguientes apartados del cuestionario cada ítem va acompañado de una escala de cinco puntos:

1= Totalmente en desacuerdo 2= en desacuerdo 3= sin opinión 4= de acuerdo 5= Totalmente de acuerdo

Deseamos conocer TU opinión en cada caso. Por favor, marca con una (X) la respuesta que mejor refleje tu opinión o tu situación en cada una de las siguientes cuestiones.

P.44. Señala TU GRADO DE ACUERDO con las siguientes afirmaciones:

	1	2	3	4	5
P.44.1 El uso de las Redes sociales en las asignaturas las haría más atractivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.2 En las Redes sociales aprendo cosas diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.3 Las Redes sociales contribuyen a la unidad y al sentimiento de equipo en una clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.4 Las Redes sociales pueden inducir a tener contacto con contenidos peligrosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.5 Las Redes sociales reflejan lo que somos y cómo nos vemos los jóvenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.6 Las Redes sociales condicionan mi estado de ánimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.7 Los padres deberían recibir formación sobre las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.8 Es necesario que los padres eduquen para un uso correcto en las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.9 Usar mucho las Redes sociales afecta negativamente al estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.10 Mis profesores no saben sobre Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.11 Es necesario que los profesores eduquen para un uso correcto de las	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

Redes sociales						
P.44.12	La educación en Redes sociales pertenece exclusivamente a materias como tecnología, informática, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.13	Estaría dispuesto a compartir una red social con mis profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.14	Somos más atrevidos en las redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.15	Mi familia se preocupa por los contenidos a los que accedo a través de las redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.16	Mi familia se preocupa por los contactos que tengo en mis redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.17	Me gustaría compartir algo en una red social con mi familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.18	Las redes sociales pueden perjudicar la fama de una peredes socialesona	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.19	No veo problema en poner un vídeo/foto mía en una red social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.20	No veo problema en poner un vídeo/foto de mi familia en una red social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.21	No veo problema en poner un vídeo/foto de mis amigos en una red social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.22	No veo problema en que personas desconocidas sepan cosas de mi vida peredes socialesonal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.23	Me gustaría poder conectarme más tiempo a las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.24	Creo que algunos de mis amigos están “enganchados” a las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.25	Los profesores deberían utilizar las redes sociales en sus clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P.44.26	Me fío totalmente de la información que las peredes socialesonas ponen en las Redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2. Cuestionario de alumnado

Puedes añadir a continuación cualquier comentario que desees realizar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL

NOMBRE:

P.1. Edad:.....

P.2. Años de experiencia docente:

P.3. Categoría administrativa:

Interino

Sustituto

Funcionario

Otros, señale cuál

P.4. Cargos que desempeña:

Profesor Tutor

Jefe de Departamento

Jefe de estudios

Secretario

Director

Coordinador/Responsable TIC

Otros, señale cual

P.5. Departamento al que está adscrito:.....

P.6/P.7. Indique la titularidad y ubicación del centro donde imparte docencia:

Público

Concertado

Privado

Urbano centro

Urbano periferia

P.8. Experiencia personal utilizando Redes sociales:

-Desde cuando.....

-Cuáles.....

-Cuánto tiempo suele dedicar.....

-Para qué suele utilizarlas.....

P.9. Experiencia profesional utilizando Redes sociales:

-Desde cuando.....

-Cuáles.....

-Cuánto tiempo suele dedicar.....

-Para qué suele utilizarlas.....

p.10.Comentarios

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Anexo 4. Guión de preguntas entrevista grupal profesorado

1-Opinión general sobre las Redes sociales.

2-¿Cuáles son las utilidades/beneficios que aportan las Redes sociales en la sociedad?

3-¿Cuáles son los problemas/inconvenientes que les ven a las Redes sociales en la sociedad?

4-¿Cuáles consideran que pueden ser las ventajas/atributos/cualidades de las Redes sociales para impartir las materias escolares?

5-¿Cuáles consideran que pueden ser las ventajas/atributos/cualidades de las Redes sociales para una mejora del centro escolar?

6-¿Cuáles consideran que pueden ser las precauciones/limitaciones de las Redes sociales?

7-¿Cómo valoran la experiencia propia o de compañeros que utilizan Redes sociales en su enseñanza?

8-¿Qué requisitos/demandas serían necesarios para realizar un uso adecuado de las Redes sociales en la enseñanza?

9.-¿En qué podría mejorar la enseñanza si se usan las Redes sociales?

10-¿Cómo podría ayudarse desde la enseñanza a que los adolescentes realizasen un uso adecuado de las Redes sociales?

11-Comentar los siguientes binomios:

Redes sociales – privacidad

Redes sociales – ciberacoso

Redes sociales – adicción

Redes sociales–aprendizaje escolar

Redes sociales – colaboración

Redes sociales – comunicación

12- Otros comentarios que deseen añadir...

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M7 Si os parece, os voy a pasar unas fichas donde ponéis a qué os dedicáis. No se van a utilizar los datos para nada.

M3 No traje boli... nada, nada, tengo aquí tranquila mujer

M7 Pero para luego identificar las voces con el tipo de clase que damos.... Simplemente para identificaros como hablantes pero no tiene otro uso.

M6 ¿Nos vais a grabar?

M7 Sí. Entonces, si os parece, si a alguno le molesta se puede ir, quiero decir o si queréis salir al baño, no hace falta... Yo voy a transcribir el grupo de discusión o focus group que se le llama a esto, esto es para una tesis. Hemos pasado cuestionarios a más de 1000 alumnos de 4º ESO, algunos me habéis visto por los centros, o sea que, y más de 1000 alumnos de La Coruña y ahora vamos a recoger la opinión de profesores de la ESO. Y, por último, recogeremos la opinión de padres, como era un poco difícil, bueno, y aparte nos ha parecido más interesante hacerlo en vivo, ¿no? O sea que podáis opinar libremente sobre educación y redes sociales, para eso os agradezco infinitamente que hayáis venido, a estas alturas a participar, creo que lo más, aunque nos hemos presentado al entrar en la sala, lo más importante es que cada uno se identificase con su nombre y de que da clase o donde trabaja, o lo que queráis decir, también para romper el hielo, aunque va a ser super sencillo con vosotros, y tenéis libertad total para hablar. No se van a identificar vuestras opiniones con vuestro centro ni con vosotros ¿no? Y lo más interesante es que cada uno diga lo que piensa sobre redes sociales. Yo si veo que bueno, que el debate decae, no tiene que ser una discusión ¿no? Sino simplemente exposición de opiniones, pues tengo una serie de cuestiones para suscitar diálogo. Estoy de espectadora, no puedo opinar aunque me gustaría, porque modero y lo dirijo, y bueno, lo que necesitéis, podéis tomar lo que queráis, y ahora que podéis hablar de redes sociales sin poner notas, sin sentirnos evaluados ¿no? Y nada más. Entonces si... por ejemplo, podemos empezar por la derecha, para que en la grabación se oiga quiénes están participando, ¿no? Si nos dices tu nombre, de qué das clase...

M3 vale, me llamo M3, llevo 11 años trabajando en un centro concertado, soy profesor de francés, de lengua castellana, un poco el apagafuegos del centro, porque hago en ese sentido un poco de todo, y bueno pues me encuentro aquí a gusto porque me gusta debatir, me gusta polemizar, y bueno, creo que es importante que se hagan estos debates para poder después trasladarlos al aula y poder compartir con ellos todas estas experiencias que en muchos casos nos superan no? Porque nuestros alumnos nuestros niños hoy en día yo creo que nos dan 50.000 vueltas en muchos de los casos, entonces nada, esperemos que la experiencia sea satisfactoria.

M1 Bueno, yo me llamo M1, soy profesora del colegio, de un centro concertado, doy historia en 4º de la eso y historia del arte en 2º de bachillerato. No tengo... me gusta discutir también. Sí, sí, no sé si va a ser muy útil porque somos todavía después de treintaitantos años como muy idealistas, pensado en que vas a mejorar las cosas y yo creo que ya no tienen mucho arreglo pero bueno.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 Lo intentamos

M4 Bueno yo me llamo M4, soy profesor de matemáticas, eh, bueno ahora mismo estoy en el instituto que a lo mejor os suena porque ahí empezamos con el tema de los ordenadores, todo lo de la fundación, entonces por eso hemos estado trabajando todos estos años con las redes sociales, con los Moddles, bueno con un montón. Bueno ahora los últimos trabajos con los códigos QR, hemos, todos los años estamos haciendo grupos de trabajo de temas relacionados con la informática, ¿no? Y lo que sí hemos concluido es que las redes sociales las tenemos prohibidas para los alumnos. Utilizamos más el Facebook, utilizamos más otro, bueno otras herramientas que tenemos para las tics, pero redes sociales no, ¿eh? Porque no nos parece que sea muy pedagógico y se pierde muchísimo tiempo, bueno, podemos hablar después del tema. Como se trataba de presentarse no, no sigo hablando.

M7 Vale

M2 Yo me llamo M2, eh, trabajo en un colegio, desde hace 11 años aproximadamente, actualmente doy clase de Matemáticas en 3º ESO y de informática en 4º, y soy el coordinador TIC del centro.

M7 gracias

M6 Yo soy M6, trabajo en un colegio, llevo 21 años, y soy profesora de Informática, de TICS y de Física y Química,

M5 Y yo soy M5, profesora de matemáticas en un Instituto de A Coruña,

M7 muy bien. Pues si queréis para empezar así a plantear el tema si podemos escuchar, no hace falta que cada uno vaya hablando, sino que el que quiera interrumpe y habla así libremente. Bueno un poco la opinión general que tenéis de las redes sociales bueno, para ir entrando en el tema. Qué creemos cada uno de nosotros de las redes sociales.

M5 O sea yo, hace 2 meses que me he metido, es decir, sé que existe Twitter, con eso os digo todo. No practico nada de redes sociales ni de informática ni nada. Pero estoy de acuerdo que hay que meterlo.

M4 ¿las redes sociales? O sea, ¿tú crees?

M5 Las redes sociales no, la informática. Las redes sociales si yo también creo que sí.

M4 ¿la Informática? todo eso sí

M5 Pero vamos a ver, ¿las redes sociales qué son, el Twitter y el Facebook?

M2 Sí

M2 y Youtube, y Wikipedia,

M5 eso, eso son distintos ¿no?

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 son redes sociales: unas tienen unos ámbitos y otras otros. Unas son para ocio, otras para formación, otras para poner tus vídeos, otra son profesionales como LinkedIn, que tienes redes sociales para todo.

M5 yo creo que se debería utilizar las redes sociales, que yo no sé cómo, para que los niños se vayan animando a estudiar y a investigar.

M2 yo creo que los alumnos las van a usar independientemente de nosotros.

M4 y M5 sí, sí

M5 sí, pero ya que lo usan

M2 lo que tenemos que hacer es educarles en el uso, que están aprendiendo ellos de forma autónoma. Se creen que todo es válido porque es lo que ven. E igual que educamos en otros ámbitos creo que ahí falta que lo integremos en la educación para que lo usen adecuadamente. Usar lo van a usar

M5 yo creo que lo que hace falta

M2 es mejor que lo usen adecuadamente que como están haciendo en muchos casos.

M5 no sé yo creo que hay que utilizar lo que hay. Lo que pasa es que no sé cómo

M4 yo os cuento lo que os decía antes de que estoy en la Fundación Amancio Ortega. Es que todo los alumnos tienen ordenador en la fundación Amancio Ortega. Vosotros también estáis con el tema en el hogar, ¿no?

M6 no, no

M1 ¿no? Yo creía que en ese colegio también...

M6 me gustaría pero no.

M1 no pasa nada.

M6 es más, estamos bastante primitivos en ese sentido, pero bueno

M4 pues ahí desde hace 10 años más o menos, 11 años la fundación les dio un ordenador a cada alumno, un ordenador a cada profesor. Bueno, el índice de suspensos creció de forma exponencial. O sea, los chavales se dedican a, les das 2 minutos para que miren el ordenador y se nos iban por todas partes. No utilizaban el ordenador para lo que tú querías. Intentas educarlos en el uso bueno del ordenador y tienes que controlar y cortar, porque sino, no puedes.

M5 /M6?? NO tienen madurez para ello

M4 entonces llegó un momento que nosotros decidimos nada de conexiones. Los ordenadores están controladísimos y solo utilizamos cursos de Moodle. Solo, cursos de Moodle, lo demás está prohibido. O sea, ellos intentan entrar en Facebook, en Tuenti pero no pueden.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 a ver, nosotros limitamos ciertas, que son de ocio, otras, que no para el trabajo Youtube; yo sí limito Youtube hay tutoriales en vídeo que son estupendos para iniciar en programas.

M4 sí

M6 yo lo que pasa es que en ese sentido

M4 los bajas y los metes si solo tienen un curso de Moodle para solo eso. Porque sino después te andan mareando.

M2 pero yo prefiero a ellos educarlos y tengo un control, un software de control de aula en donde mi ordenador veo los 30 equipos a la vez. Y voy orientando. Que tener que bajárselo yo a cada alumno. Entonces es una cantidad de trabajo.

M6 bueno pero puedes hacerlo, si lo subes a una plataforma ¿no? Yo por ejemplo, veo a M2 y me da una envidia del copón porque yo no tengo nada de eso en el aula de, en el cole ¿no? Entonces yo lo que sí hice fue implementar un sitio donde yo les voy colgando, alguna especie de, no es Moodle porque Moodle no, no trabajas aún con Moodle, pero sí donde les voy colgando todo aquello que me interesa que vean. Por ejemplo, vídeos de Youtube, por ejemplo, les pones enlaces, les pones... Entonces en ese sentido sí que son útiles, pero ya delimitándoles previamente a dónde tienen que acceder y cómo tienen que acceder y cuando tienen que acceder. Y no dejándoles a ellos libremente.

M2 Yo empiezo el curso limitando más y abriendo más a final de curso. A mi a final de curso tienen que hacer un proyecto que eligen ellos

M6 Sí, sí, sí

M2 Y que ellos investigan el área. En cuanto haces eso tienes que dejar libertad para investigar.

M6 como cuando tienen que hacer el blog

M2 una parte fundamental del proyecto es la investigación y atascarte y buscar solución.

M1 mira una pregunta

M2 yo no tengo especiales problemas en el aula de informática

M6 pero es diferente lo que ellos utilizan, nosotros vamos al aula de informática

M1, Claro, pero no es comparable la clase de informática con las demás

M4 ¿de qué edades?

M2 4º de la ESO

M4 nosotros solo tenemos Bachillerato, no tenemos ESO

M2 4º ESO la dispersión es enorme

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 claro. Yo te digo que nosotros a final de curso, cuando llega mayo por ejemplo, en mayo terminan los de 2º bachillerato y tienen que preparar Selectividad. Ahí todos con ordenador y ahí les permites libertad total, porque ahí, seguro que no hay ningún problema.

M6 están todos trabajando

M4 están todos mirando los exámenes de la universidad de Valencia, de no sé donde, páginas web, de todo,... no tienen ningún problema, ahora, a los otros, porque por desgracia se nos incrementó el número de alumnos cuando se enteraron que éramos de la Fundación y que nos daban un ordenador. Todo alumno malo que están ahí y suspendían muchísimo tiraban para abajo

M2 yo creo que el ordenador es una herramienta, igual que cualquiera

M4 pero en clase, en clase, y los padres nos llegaban en las tutorías diciendo estamos hartos de esos ordenadores porque el chaval está con el ordenador y no lo vemos estudiar.

M2 sí, da pie a eso, pero es una opinión que si empiezas desde abajo a edades más tempranas se acaba integrando como una herramienta como cualquier otra.

M5: sí, lo que no sabemos es cómo

M2 nosotros ahora tenemos el proyecto Abalar en 5º, 6º y para el año en 1º eso tenemos ordenador por alumno. ¿Qué les vamos a hacer? O los educas para usen de forma adecuada aunque te cueste trabajo esa educación o los tienes de adorno. Y eso sí que me parece insufrible. Y después, que el día de mañana en su puesto de trabajo van a tener que tener unas habilidades en el uso de esas herramientas.

M4 Sí

M2 Sí o sí. Mejor entonces

M4 pero hablamos de cosas diferentes.

M2 No porque

M3 Las herramientas te la sabe utilizar bien, porque te cogen la Blackberry y se conectan ellos

M2 yo mi experiencia cuando entré en el colegio fue, yo: "ah, tú! menos mal que sabes de esto. Aquí los alumnos saben un montón". Saben mucho menos de lo que creemos y ellos creen que saben más de lo que saben, te encuentras con alumnos que lo único que saben es manejarse en Tuenti. No le mandes instalar nada, ni moverse en otro tipo de... No, no, "M2 ¿qué hago?" El compañero un poco más avisado, qué hago, instálame esto. No saben más. Teclean rapidísimo y utilizan acrónimos por todas partes y a veces no hay quien descifre aquellos mensajes. Y nada más.

M5 eso es verdad

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 yo la primera vez que en 4º de la ESO tuve que explicar de forma general como se adjunta un archivo a un correo dije yo "um" Y ahí es cuando empecé a detectar y cuando empecé a interesarme por el tema y a decir no hay quien les enseñe a usar, pero ni el manejo ni cómo usarlo ni para qué usarlo. Entonces ellos van aprendiendo y para ellos es una herramienta de ocio como otra, pero solo la ven para ocio muchas veces. Ahora sí, si cuando tienen que hacer un trabajo lo aprovechan y le sacan partido.

M4 al Rincón del vago sobre todo

M1 ¿pero eso no son redes sociales o sí?

M6 no, no, no

M4 no, yo estoy entendiendo

M7 porque vosotros, a nivel general, ahora imaginaros vuestra opinión general de las redes sociales, qué cosas positivas o qué utilidades les veis a las redes sociales y qué cosas negativas y qué inconvenientes le veis a las redes sociales.

M6 ¿dentro de la educación?

M7 No, en general, primero en general

M6 Ah

M7 Nuestra opinión general sobre las redes sociales

M5 a mi me parece interesante, a mí me gustan, me parece que son una manera de conectarse que está bien, que hay que aprovecharla.

M6 yo es que soy mucho más del tú a tú. Yo soy supervaguísima para las redes sociales tengo Twitter, tengo Facebook, tengo pero

M5 yo no lo uso, pero a mí me gustaría

M6 Pero no me gustan, quiero decir, me gustan un rato. No tengo esa necesidad de, o sea, con la gente que quiero hablar, hablo.

M1, claro

M6 Y me encanta, y está bien para encontrar gente a lo mejor que ... pero no tengo necesidad de encontrar a esa gente. Quiero decir que si está en mi vida realmente este momento pues. A veces hay excepciones y hay cosas que de verdad te hacen mucha ilusión.

M3 yo me he tratado con gente de Ponferrada que cuando hacía 25 años que no sabía nada de ellos. Entonces, en ese sentido, te hace ilusión o por ejemplo, ahora yo estudié en el Hogar, entonces un compañero mío, José María dijo, bah vamos a ver si hacemos una cena y nos juntamos por el Facebook

M6 sí es una forma super cómoda de hacerlo

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M3 en ese sentido sí es, si lo veo útil, pero no, tampoco no creas que soy, hay gente que está enganchadísima, que está tal y a mí no me atrae el hecho de estar todo el día ahí mirando y sobre todo el hecho de 40.000 cosas que te ponen ahí

M6 te dispersas muchísimo en la red social

M1 yo creo que lo utilizan, no sé, en un 80% para ocio, nada más. Y para hablar con los amigos.

M6 95, 95 %

M1 que no les es útil en el sentido, y yo por ejemplo las clases de informática entiendo, lo tienen que aprender y tal. Pero yo veo, por ejemplo, mi caso. En Historia del Arte de 2º de bachillerato, ¿qué hago el Facebook en clase?

M5 Ese es el problema, ese es el problema

M1 cuando estoy con el programa hasta aquí que no tengo tiempo más que a dar, a dar, a dar

M6 en 2º bachillerato es muy difícil

M1 claro, si utilizo pantallas, proyectores, pizarra electrónica, todo eso sí, ahora, las redes en clase me comerían un tiempo. Youtube, para ver vídeos ahí en el momento, pones esos vídeos de 4 minutos para que vean algo, perfecto.

M5 hay gente que en Literatura dedican el Twitter a hacer un trozo de una poesía, comentarios, es muy interesante, pero yo en Matemáticas es que no sé cómo puedo hacer

M6 Es muy interesante

M1 yo porque me robaría muchísimo tiempo.

M5 Robar, te roba tiempo pero...

M1 y que no compensaría la utilidad. Yo creo que es la disculpa que yo me pongo, porque creo que a mí me ha cogido un poco mayor esto. Entonces, que como no me voy a poner tan al día como los niños, digo, bueno, seguro que no me hace falta. A lo mejor es curarme un poco en salud, también.

M5 hay cosas que son negativas ¿no? Eso de que te saquen una foto y que todo el mundo la vea, pues a mí no me parece positivo eso, por la intimidad, que se haya perdido, pero bueno.

M6 yo es el gran problema que veo en la redes sociales; la pérdida de intimidad y la exposición.

M5 pero yo llega un momento en que ya me acostumbro y me da lo mismo. Tú ya sabes que si te caes vas a aparecer en, todo el mundo se va a enterar de que te caíste con los alumnos, eso está clarísimo.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 a mi me gustan mucho estas tecnologías. Pero como decía M6 no las utilizo para ocio. Las utilizo solo para cuestiones profesionales, ya sea para investigar sobre ellas para ver como se utilizan, además, no, mis hermanos me echan en cara que como utilizando tanto el ordenador no me conecto a Facebook. Mi respuesta es si tienes algo interesante mándame un mensaje, quedamos, tomamos un café y hablamos lo que sea. Creo que se pierde una parte importante del lenguaje. Creo que en la adolescencia suple una necesidad de comunicación pero a todas horas y que es lo que peor que le puedes hacer cortarle eso. Ahora, después yo a Facebook no le veo demasiada utilidad ni profesional ni docente, pero otras redes sociales sí. Cuando hablamos de redes sociales se nos van a las típicas que salen en los medios de comunicación que son las destinadas a ocio.

M1, pero es que no las conocemos tampoco

M2 claro, pero las hay. Y muchas más y muy interesantes. Sitios como la mejor biblioteca del mundo. Yo o sea me encuentro materiales así específicos de Internet que no podría encontrar en ninguna biblioteca de de Coruña.

M5 quieras o no se llaman redes sociales.

M2 Pero son

M6 ya pero por la dinámica de formación

M2 en cuanto el usuario es usuario activo, capacidad de comunicarse a través de ellas son redes sociales. Ahora la Wikipedia es una red social para compartir conocimiento

M5 ya, pero para mi es distinto

M2 es el usuario el que lo genera. No el administrador del portal

M3 claro, sin embargo, tenemos la impresión de que red social es la que tú contactas con una serie de personas, quedas tal cual, cuelgas fotos

M3 porque esa es la que más usuarios tiene.

M5 es la que más utilizan ellos. Porque Wikipedia lo utilizan para hacer un trabajo, para cortar y pegar.

M6 no, pero bueno las wikis realmente a la hora de trabajar en clase. Supongo que te refieres a eso, cuando tienes que hacer un trabajo en conjunto. Pues es verdad que si haces una wiki en la que cada uno va aportando su información y tal, eso desde el punto de vista académico, desde el punto de vista pedagógico, es muy interesante.

M5 no lo conozco, conozco Wikipedia que ellos van ahí

M2 al final son herramientas motivadoras

M5 ¿y el Twitter?

M6 lo que decías tú antes la función del Twitter desde ese punto de vista

M5 pero yo, porque me lo cuentan, quiero decir.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 yo lo que dice ella, yo en bachillerato lo que dice ella, pongo el vídeo que me interesa de Física en ese momento. Pones el vídeo y cuelgas el enlace y en vuestra clase practicáis, lo ves en óptica o lo que sea

M5 ya pero no es lo mismo...

M2 ya pero yo el problema lo veo en la educación española, proponen una estrategia y ponen una selectividad que va totalmente en contra de lo que quiere decir, de lo que dice la Ley.

M6 pero en muchos cursos como en 4º o 1º de bachillerato que parecen que estás como más liberado. Lo del Twitter, yo había bajado una vez un artículo sobre diez formas de hacer Twitter en el aula y la verdad es que era super interesante. Que te descubriera cosas que dices tú,

M5 Pues yo estuve haciendo este año un curso sobre sobre eso y la que me lo daba estaba encantada sobre el Twitter dichoso.

M3 no le viste la utilidad al curso

M5 pero estar en Twitter, seguirme y no sé qué. No te hacen ni caso.

M2 en ocasiones los blogs tienen que escribir y hubo años que en el centro dio muy buen resultado poner de corrector al que más faltas de ortografía comete. Y se preocupaba de mirar el diccionario y gracias a eso mejoró, mejoró mucho lo de las faltas de ortografía. La experiencia

M4 yo escuché en la radio, que uno de cada, hablaban de Alemania, era una encuesta y decía que uno de cada 3 alemanes en los 7 últimos 6 meses no había utilizado bolígrafo

M5 pero eso no me parece a mi bueno

M4 todo teclear, entonces claro, y entonces.... Normalmente era un profesor que decidió que nada de que le mandasen los trabajos mecanografiados, les mandaba escribir, escanearlo y mandarlo. Entonces claro, las redes sociales son buenas, si bueno con las líneas correctoras necesarias, sí. Eh, pero tenemos que estar siempre atentos a las medidas correctoras.

M2 a ver yo creo es igual en Matemáticas que antes de saber hacer una gráfica con un ordenador tienes que saber hacerla. Ahora, que después lo van a hacer mucho más preciso con un ordenador, seguro.

M4 Sí, nosotros trabajamos mucho todas las estadísticas y todo eso, lo trabajamos siempre con ordenadores en 1º de bachillerato. Las gráficas. El uso de las TICs la usamos muchísimo. Ahora, las redes sociales, como os decía, las redes sociales muy cortado.

M2 hay mucha gente que usa las redes sociales, por ejemplo utilizan mucho Youtube, pues para un proyecto para lengua, vale. Tú debes de hacer un trabajo sobre este libro, te vas a leer y me vas a hacer un anuncio de televisión para promocionar el libro.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

Cogiendo recortes de películas, poniendo tus textos, tienen que ir al corrector. Pues muchas veces simplemente como motivación, como herramienta motivacional funciona mejor que haz un trabajo escrito.

M5 sí eso sí, yo voy por otro lado.

M2 que no, que no puede excluir una cosa a la otra tampoco ¿eh?

M6 de toda maneras para clase de inglés, se me ocurre ahora, por ejemplo en Twitter para hacer comentarios o hacer ¿sabes? O hacer, bueno, pues cualquier otro, poner en otro idioma francés, inglés, les ayuda a ellos a practicar a

M5 si pero para ¿Matemáticas? Yo es que de verdad, por favor

M4 Yo, en Estadística lo usamos mucho y después cursos de Moodle, simplemente para que ellos mismos estaban ahí haciendo problemas. Yo les metí a veces una serie de archivos de problemas curiosos. Perdían horas y horas los que suspendían, son los que lo hacen

M5 Estadística sí

M4 los que aprueban dedicaban media hora y si no les sale, adiós que tienen que hacer deberes. Pero los que suspenden, son los que más se están metiendo con el ordenador.

M5 yo este año tuve alumnos de Pastoriza, que como están acostumbrados a usar el ordenador no sabían coger apuntes y se perdían, es decir, es una cosa curiosa. Que tampoco no me parece bien, porque

M3 tomar apuntes, yo creo que ahora pocos saben tomar apuntes ¿eh? Hoy en día están en clase y estás dando unas explicaciones y todo resuelto en sociales, historia,

M5 y nadie coge nada

M3 nada

M5 estoy en otro mundo entonces

M1 sí. Yo les doy apuntes y los primeros días se pierden y tienes que repetir y tal pero en 3 días lo cogen

M5 no saben, no saben, no. Ni cogerlos ni explicar algo, tampoco me parece a mi, nada... Escrito todo a ordenador, yo en eso no estoy de acuerdo

M3 el futuro va por ahí, es como una viñeta que salía en el periódico veías a alguien con una pizarra y todos ahí durmiendo y de repente le ponías una pantalla de televisión delante de la mesa del profesor y estaban todos mirando

M6 pero se cansan de todo, se cansan de todo. Es decir, yo lo que creo es que es un problema de educación, yo creo que es importante incorporar las nuevas tecnologías y las redes sociales que se pueden incluir también, pero creo que es cuestión de educación. De enseñarles cómo usarlas, de cortar en ocasiones, de controlar mucho y

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

de que llegue un momento que sepan que en sus casas para divertirse pero en el cole para esto. Creo que es muy importante

M1 que se lo quiten en su casa

M6 Claro

M1 trabajo sobre lo que sea, que pueden buscar en internet, la pegan en la libreta, bueno la meten, de qué hablaba, tú que encontraste no sé, no sabe, lo ven, lo pegan allí, imprimir, pegar, no saben ni lo que han puesto.

M2 eso lo hace igual sin, sin el ordenador que con el ordenador. Cuando lo hacen a mano te encuentras en muchos casos que escriben y no saben lo que han escrito.

Sí, pero bueno,

M2 y con lo otro igual

M6 también nosotros la manera en que tenemos de mandar los trabajos equivocados, en la manera de pensarlos

M2 yo escribo muy poco por bolígrafo, porque es que me lo piden ordenador todo. Y a ellos se lo pedirán igual

si, más

M2 y para mi, los mayores riesgos que corren ahora es que, como decía antes, aprendan sin normas y son la vulnerabilidad de la intimidad personal

M6 y todo vale

M2 todo vale, eh, parece que el suplantar la identidad en la red no es punible y en la vida real sí. Ahí es donde tienen confusión. Porque lo otro es divertido como un videojuego. Te empiezas a encontrar casos de acosos por redes sociales, de que me han robado la cuenta y están insultando a mis amigas y mis amigas me piden cuentas a mi; yo no soy. Demostrar eso es muy difícil y recuperar la vuelta a la realidad muy difícil. Tienen acceso a las redes sociales aunque por edad no deberían poder acceder porque necesitarían una autorización con tutorial

M3 pero ¿cómo vamos a darles eso? estamos hablando de redes sociales, en la educación nosotros desde el Colegio, pero si te fijas ya empiezan la utilización, el manejo de todas esas herramientas, las utilizan ya desde casa

M2 pero es que yo creo que la educación tiene que empezar no en los cursos en que estamos nosotros, sino mucho más abajo. Yo a mis hijas en eso, empiezo, la pequeñaja tiene 5 años, y tengo que, ellos no conocen un mundo sin redes sociales.

M1 ¿tienen Twitter ya?

M2 No Tampoco

M6 Ya me estabas asustando, no tiene el mío con 13, que ella me dice que es el único de clase.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 pero buscan sus vídeos en Youtube. Hanna Montana y todas estas las busca directamente ahí.

M5 pero en clase ¿les dejamos, utilizamos móviles?

M2 No

M5 ¿y por qué?

M2 pero en clase, en clase no se los dejan y los utilizan. Eso es otra historia.

M3 Y te ven durmiendo y ya van a grabando y a colgarlo

M5 No marcha, porque además te dicen: pero porqué no nos dejáis utilizar una cosa que ya utilizamos siempre. Es decir, yo creo que deberíamos dejarlo, pero saber utilizarlo. Y eso es lo que no sabemos.

M2 yo creo que el sistema educativo siempre va muy lento con respecto a muchos cambios de la sociedad.

M5 Pero entonces yo creo que la culpa. La culpa

M4 la culpa, la culpa es de la sociedad.

M3 no vamos tan rápidos. Como nos superan.

M5 es que además de que no estamos no sabemos que hacer. Yo por lo menos

M3 yo tengo en mi centro Abalar. Nosotros vamos a tener el próximo curso ya el colegio y hay una profesora de 50 y tantos que dice, ¿y yo ahora tengo que ponerme con esto? Buf, pues sí vas a tener que ponerte, entonces claro, muchas veces el mismo profesorado es reacio a los cambios

M6 ahora te voy a decir una cosa de 50 y tantos y de treinta y tantos.

M2 Sí si si

M6 es una cuestión de actitud

M3 claro, es una cuestión de mentalidad, de decir "oye pues habrá que intentar ganarse a los alumnos." Lo tradicional muchas veces no funciona

M5 así es, y es que se va a eso, yo siempre digo, si es lo que va a haber, ¿por qué vamos a ser tan herméticos con eso, ¿por qué vamos a ser tan reacios a que eso entre en nuestras vidas?

M5 pero porque no sabemos

M6 ya pero cosas como, ya pero otra cosa es como ellos, pues hiciste un curso pues ya te estás preocupando de, dices, lo voy a incorporar.

M5 si me estoy preocupando pero no sé: es decir yo creo que hay que incorporarlo el problema es cómo.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 hay asignaturas, atención educativa y lo de ciudadanía y todo eso podían dedicar algún capítulo a todo esto

M2 pero y por qué yo y no tú.

M1 bueno hombre

M2 es decir, porque esas coas pasan en un colegio

M1 si ya se

M2 Pasan y yo tengo muchos compañeros muy reacios por miedo. Por miedo porque necesitamos tener el control absoluto de un aula, no vaya a ser que los alumnos vean que no dominemos y si tú nada

M1 No, no, pero yo me refiero a enseñarles a explicarles los problemas, las consecuencias, todo eso. Pues lo puedes hacer en una sesión/hora

M2 pero si lo llevamos como siempre al terreno de, lo explicamos como una clase magistral, estamos haciendo las clase fuera del ámbito donde se están moviendo todos esos problemas. Y no lo ven. Eso todos sabemos que esas clases magistrales para exámenes te lo sacan y a las 3 semanas borrón y cuenta nueva.

M7 ¿qué ventajas le veis o qué cualidades le veis a las redes sociales para mejorar vuestro centros, para mejora de un centro escolar? Si le veis alguna.

M5 la única ventaja que puedo ver.

M2 yo sobre todo le veo facilidad de comunicaciones, el que incluso cuando algún alumno no puede asistir, puede estar atendido. Eh, que si no te falla el sistema, que también con las líneas que tenemos suele ocurrir muy a menudo. Ahorras en muchos sentidos de gasto de papel y demás. No tienen necesidad de andar haciendo tantas copias, de tener las fotocopias para tal día suponiendo que las líneas funcionen bien. Y de cara al alumnado es sobre todo para ellos una cuestión motivacional tienes experimentos. Hoy en día tienes el uso de correctores para lenguas. La verdad es que cuando tienes el ordenador tú, aprende él.

M1 Además estos niños tienen que saber eso sí o sí. Para ellos, va a ser imprescindible. Entonces lo que tienen que hacer en el colegio.

M5 de todas maneras yo estoy en un instituto de la periferia y no todos tienen Internet, quiero decir

M1 ¿no?

M2 pero es que yo no creo ni que tenga que ser la única herramienta. Yo estoy hablando del uso en el centro.

M5 ya pero decías tú de comunicarse con alguien que no venga.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 sí, pero a nivel interno, a mi me es cómodo comunicar y mandar un mensaje a un compañero desde mi despacho que tener que andar buscándolo por el alumno, por el colegio.

M5 pues yo no yo

M6 pero desde una web o desde una plataforma interna del cole?

M2 pero es que una plataforma es una red social. Bueno ya pero no.

M5 yo estoy por otro lado.

M2 pero es que nosotros ahora mismo tenemos Google por un lado, una plataforma para tutorías, otra que es una red social, eh, el correo electrónico, es que estás lleno de ellas.

M5 pues a mí eso de tener que avisar a un alumno por el móvil me parece horrible.

M2 no

M6 no, pero se refiere

M5 si no lo encuentras

M6 yo lo uso para informes de tutoría, es verdad, lo pido mucho por la plataforma interna.

M2 ah bueno eso es

M5 ah pero informes de tutorías

M2 nosotros somos ciento y pico de secundaria. Si tienes que cotejar horarios. Yo me acuerdo de aquel colegio que tenía que, para inferir informes con una tutoría con una familia, ir mirando horarios, a ver en qué momento cojo, a esa hora tengo clase, ahora no puedo. A veces, lo asaltabas en el comedor.

M5 eso no lo considero red social. Aquí discrepo, es decir, para eso no es una red social, ya sé que es un red social, pero la red social que le llamo yo es al Facebook, al Twitter, a lo que están ellos utilizando. Por supuesto que las cosas Internet y eso nos favorecen. Es decir, eso está claro. Nos favorecen a nosotros y a los alumnos. Pero, ¿lo que es la red social del Facebook y el Twitter favorecen algo?

M2 pues mira

M7 voy a repasar una idea, no quiero, no puedo aportar pero voy a aportar una idea que has dicho cuando un alumno está presente en el aula, este alumno que no está presente podría ser un alumno enfermo.

Skype me imagino

Claro

sí

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 claro, es verdad, desde ese punto de vista.

M5 yo creí, es que mis alumnos no todos tienen internet.

M2 en el centro incluso, tanto el centro como la asociación de antiguos alumnos, tiene su grupo en Facebook para precisamente aunar y gente que está muy dispersa, pues seguir estableciendo relaciones y fomentar actividades. En el centro, ¿no?

M6 no pero incluso ella pues que estás dando una clase y un alumno que no puede lo que sea y tienes disponibilidad que lo esté viendo en casa la explicación, desde ese punto de vista es super útil.

M2 y no solo eso.

M5 yo no todos

M3 cuando hacen las cosas desde casa

M2 cuando copias

M6 yo tengo un alumno, perdona, tengo un alumno australiano y el último trimestre del año tuvieron que trasladarlo para Coruña y daba sus clases con los profesores en Australia, quiero decir, que acabó el trimestre a distancia. Entonces, claro, es evidente que es una ventaja, eso está clarísimo. Estas fotocopias se las olvidó en el centro, que las pueda tener allí colgadas en pdf y si tiene ordenador, imprimirlas es una ventaja. Y no llamar al amigo "házme la fotocopia para..."

M3 mismo yo lo vi este año que estuve dando pues así bastantes clases particulares por fuera, entonces ves así un poco el funcionamiento de todos los centros

M5 de todos los centros, si

M3 y por ejemplo un centro funciona lo que son las tutorías de padres, que es una pasada lo bien que funciona y digo yo, madre mía aquí los profesores sí que curran porque solo las respuestas, con toda la cantidad de alumnos en todas las asignaturas, pero se lo curran; están muy bien. Pero también te evitas muchas veces, hay padres que lo agradecen. Porque no pueden ir al centro a entrevistarse con el tutor

M6 si sí claro y tienen su seguimiento

M2 y una cosa como el control de asistencia, tú en cuanto estás en una clase pones y en ese momento, el padre entra y consulta si tiene faltas

M4 nosotros utilizamos el programa de avisos a móviles, entonces así ya desde el mismo ordenador le mandas un mensaje al móvil del padre, eh? Tu hijo faltó a tal hora y vino tal, entonces, en el mismo día ya se enteran de todo, claro.

M2 herramienta. O sea un martillo es muy útil salvo cuando le abres la cabeza a otro. A ver.

M7 porque, ¿límites o precauciones a las redes sociales, tanto sociales como las otras que se exponen aquí en el centro escolar? ¿qué véis? ¿qué precauciones o limitaciones habría que poner?

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M5 es que nosotros lo eliminamos de quiero decir, que no se utilice nada. Porque no le vemos nada bueno. Yo no le veo nada positivo en mi clase, personalmente.

M6 yo creo que hay un poco lo que decías tú, es decir, por parte del profesorado hay mucho miedo aún a utilizarlo, es decir, lo utilizamos los de TICs, los de informática, pero los profesores primero por falta de tiempo y segundo porque muchas veces dicen: controlan ellos más de lo que controlo yo. Si me hacen una falcatruada, y se meten aquí yo no sé ni cómo organizar esto. A veces es fundamental primero la formación del profesorado, pero yo creo que al profesorado le interesaría más, quiero decir, que está más interesado en el uso de la aplicación de las nuevas tecnologías y lo de redes sociales lo ven un poco como tú, no?. Facebook, Twitter...

M1 yo también

M6 y que eso no interesa tanto. Es decir, hay que incorporar las nuevas tecnologías, es verdad que dan muchísimo juego, pero eso ya se andará. Yo creo que va un poco por ahí.

M5 conste que hay profesores que van por esa línea, de utilizar el Twitter. Me parece bien, quiero decir, me parece bien siempre que le saques un poco de provecho. Pero yo en mi caso

M6 pero un profesor que utilice Twitter estoy segura de que tiene ya controladas muchas otras eh umm muchas otras herramientas tecnológicas, sabes, es muy raro que se lance directamente al Twitter en educación y a nivel usuario, pues una vez que le coges el truco a Twitter pues dices "esto es". Pero sí, en educación, vamos, yo creo que es, me extraña que alguien se lance al Twitter directamente sin haber pasado previamente por... no sé, por opinéis vosotros

M4 yo decía

M7 qué experiencia tenéis en redes sociales o si tenias alguna o algún compañero en el centro que lo use, como valoráis la experiencia?

M2 Las que tengo, aparte de Moddle y tutoría, son blogs en distintas áreas y siempre han quedado en general muy satisfechos del resultado. De repente te sorprenden alumnos que no tienen un alto rendimiento en el aula, eh, con un trabajo mucho más serio y más válido e incluso alumnos que dices, escriben mucho mejor de lo que pensabas, cuando la cosa le aburre lo hace de cualquier forma, cuando le interesa sí que participa y se expresa muy bien. Eh, Youtube con los vídeos que decía, eh, en lengua que tienen que hacer un anuncio sobre el libro que le toca leer, eh, pues en informática utilizamos varias. Igual me estoy entrando más en las otras.

M4 Moddles, curso de Modlle, la pantalla digital

M5 de todas maneras se abusa mucho en lo de cortar y pegar, creo. No tengo idea ni sé cómo se puede hacer.

M2 yo creo que en este país es una cultura social

M6 es como lo de

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 en otros países, por lo menos cuando haces eso, citas la fuente. Aquí te lo cogen con idea, y qué bien me puse la medalla. No es solo un problema del alumnado, eh, entonces ellos es un reflejo de lo que ocurra habitualmente

M3 la inmediatez, el carrusel de lo inmediato

M1 yo no consigo que cojan la información por ejemplo de 2 portales diferentes, como siempre sale Wikipedia, cogen todo de Wikipedia

M5, no, cogen todo de wikipedia

M2 pero si esos alumnos estuviesen desde primaria educados en eso, a lo mejor sería más fácil conseguirlo.

M1, pues no sé, porque ellos un cuarto de hora más... um

M2 ya pero educar eso es un 2º de bachillerato que además están presionados por unos contenidos, por una selectividad, creo que es bastante difícil.

M1 yo esto es para los de 4º, los de 2º no, los de 2º es en la clase ves vídeos y....

M2 yo pienso... a mi me entró el interés por aprender en la universidad. Yo antes si podía irme a jugar al fútbol, no estudiaba, o sea de verdad. Y si solucionaba los deberes en cuarto de hora, no empleaba media. Y no era un mal alumno

M1 ya

M2 pero es la realidad son críos

M1 bueno claro pero ya con esto

M2 Universidad y saber cosas y en la Universidad pues me interesa y posterior y yo estudiaba más y después volví a estudiar más no? Pero un alumno de 15 años?, que su interés esté en recoger varias fuentes y hacer un trabajo fenomenal, hay algunos pero como sea lo normal, lo habitual en todos los alumnos, algo preocupa, algo está pasando a esa edad para que los tengamos así.

M3 yo lo que decía es que si se educa desde abajo

M2 claro

M3 yo me acuerdo cuando era más, bueno no tan pequeñito cuando estaba estudiando pues eso BUP, y los famosos sábados a ir a la Biblioteca a Calvo Sotelo a buscar y te ponía información, referencia y tenía bum bum y estabas obligado a consultar, eso sí que se puede hacer. En lugar de ir a la Wikipedia se pone: la Wikipedia podéis consultarla, pero además parte tenéis que ponerme aquí otra serie de referencias lo mismo que nosotros lo hacemos solo que con los diccionarios con las obras. Ellos lo pueden hacer.

M6 el momento en que tu pones, claro tú pones la frase y te parece y dices esté trabajo está anulado.

M2 claro, la frase en Google y te aparece

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 pero si muchas veces yo lo saco en Wikipedia y está, mira lo tengo yo aquí si lo haces solo así lo voy a notar, pero buscar otro

M3 pero eso es 2º de bachillerato, cuando te ponen las obras. Hombre yo doy Lengua en 2º de Bachillerato, pero entra *Plenilunio* de Muñoz Molina y cogen y se fueron a ver la película, y la profesora cómo se llamaba el inspector, y como vieron la película pusieron un tal y en la obra no aparece el nombre del inspector. Se cepilló a 15 de repente ya.

M2 claro

M3 o se los puedes coger, si quieres, ¿entiendes? Se vieron la película y entonces

M5 yo creo que la culpa es nuestra, ¿no? De no saber decirlo, pues hay que utilizar estas fuentes, yo creo que algo de culpa lo tenemos nosotros. Que no sabemos, yo por lo menos no sé.

M7 ¿y qué haría falta para usar las redes sociales de forma adecuada en la enseñanza?
¿Que ves: infraestructura, más horario, formación...? Desahogaros

M5 no más horario, no, todo lo contrario.

M2 yo en mi centro tiene que ser infraestructura u formación. Pero no

M4 y el interés, el interés del profesorado, muchas veces ese es el problema

M2 claro, pero no formación... a veces al profesorado se le exige que sea experto en pedagogía, experto en psicología, experto en tutoría, experto en TICs, no. Yo echo de menos en los centros del sistema educativo un centro de recursos, pero no de recursos materiales, sino de conocimientos, o sea a ti te interesa pedagogía, un consejo orientador y que se prepara en las actividades es imposible que el profesor sepa de todo. Y hay personas a las que no les interesan las nuevas tecnologías. A veces, la educación tiene que empezar de abajo. En el uso y en el consejo sobre el buen uso. Lo que se debe hacer y no. Incluso cuestiones éticas respecto a eso. Cuando yo 3º, 4º de la ESO empezar con esas cuestiones es difícil, algo consigues. Pero ya ellos vienen, un chaval de 1º de la ESO lo normal es que ya tenga su cuenta en Tuenti.

M4 os pregunto: no sé si está pasando en vuestro centro, pero por lo menos en el nuestro llevan varios años viniendo la Guardia Civil todos los años a dar unas clases sobre el uso de redes sociales.

M6 Sí si nosotros también

M4 y lee viene mucho mejor que lo explique la Guardia Civil que se lo contemos nosotros. Estás todos los días contándoselo y no te hacen ni caso. En cuanto viene la Guardia Civil, les explica 2 o 3 cosillas, les hace ver como se metieron en su grupo de amigos sin darse cuenta, y les...

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 yo, yo tengo experiencia de ir a otros centros a darlas y en el mío. Y sí es cierto que normalmente prestan más atención cuando van de fuera. Yo voy a otros centros y te hacen más caso a veces que en tuyo propio.

M6 hombre eso le pasa a los hijos también

M2 hay había

M3 siempre

M2 en tus clases y en más

M4 esa es la pena, que a lo mejor, para conseguir lo otro tenemos que hacer más intercambios.

M2 De todas maneras la práctica esa de crearte tu un perfil, un perfil falso. E ir agregándolos a ellos y de repente una clase de tutoría o formación humana. Hoy vamos a hablar de esto. Y empiezas a hablar. No, yo no, no, ¿no? De esta clase conocéis a tal señor, tiene añadidos de esta clase a tantos. Esas cosas les chocan.

M4 si eso es lo que hace mente y quedan con los ojos abiertos pero bueno

M2 eso es lo que reclama su atención y

M1 en cuestiones de ética y eso es que tampoco se les da de otros aspectos. No solo de las redes sociales. Estos niños, a ver yo, soy seguramente mayor que vosotros, ¿no? Eso, o sea seguramente no.

M5ve non te creas

M1 bueno, pero quiero decir, yo tenía asignaturas de urbanidad, de normas de educación tal, estos niños no lo estudian, eso no lo ven nunca. Nunca

M5 y M6 pues tienen educación para la ciudadanía y ética

M3 ciudadanía

M6 yo creo que debería ser un proyecto. Es como si no en las rede sociales

M1 la ética en el uso de las tecnologías, pero es que no, no sé.... Y claro luego tú ves que te dicen y tu padre faltaste tal, que el niño andaba por la calle tal, y su padre viene y te justifica la falta. O sea, los niños no están viendo un comportamiento muy ético en casa. O vienen y el padre te engaña en no sé qué. O presenta un trabajo que le hizo el padre. Que, qué luchas contra eso?

M6 contra eso es muy difícil luchar. pero bueno, desde

M1 si después son los primeros que fallan en casa.

M5 pero con la historia por ejemplo del proyecto Abalar, que vamos a meternos, lo normal es que nos dieran unidades didácticas para utilizarlas es decir, te ponen una pizarra electrónica, te ponen un ordenador y a andar.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 nosotros

M5 es que no es normal

M1 nos dieron unan especie de cursillo antes, al principio. Cuando se empezaba

M2 es que normalmente los proyectos

M5 yo el año que viene tengo proyecto Abalar y yo no sé nada.

M2 es que normalmente los proyectos de informática se están quedando en la dotación de material.

M3 Solamente.

M5 y eso, ¿vale para algo?

M2 y el material, sin formación del profesorado, sin materiales adecuados para esas herramientas, no sirve.

M5 que tú hagas las unidades didácticas y se las des a ellos y las utilicen para

M2 los libros digitales que están ofreciendo las editoriales es lo mismo que el libro

M4 es igual ,

M5 trabajar un montón para mandarlo a la Xunta

M4 imprimir cuando lo necesites. Pero después cada centro va montando las cosas por su cuenta ¡y no hay conexión entre los centros!.

No

M5 nada. Bueno supongo que sí, que lo mandareis a la Xunta

M4 no, porque está dentro a lo mejor de tu Instituto de tu red interna y entonces tú haces un curso de Moddle y tú no tienes acceso a mi curso de Moddle y a lo mejor están haciendo 20 curso de Moddle de Matemáticas de 2º de Bachillerato.

M5 es un desastre, en fin

M4 y eso no es nada, tendríamos que compartir un poco más las cosas. Pero, no se está haciendo

M7 entonces que el compartir o el intercambio de experiencias en este sentido de cómo otros compañeros integran las redes sociales para enseñanzas, podría ser...?

M4 claro sí, es que te planteas otra cosa, siempre desde la Consellería te permitiesen o te fomentasen eso de alguna forma, pero después piensas, voy a trabajar yo para la Consellería o par... y ¿a cambio de nada? Porque vosotros pensad, te acuerdas el proceso de acceso a cátedras, publicas un libro y te dan puntos. Publicas cursos de Moddle, haces blogs, nada de nada.

M5 nada de nada.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 te planteas otra cosa, siempre que desde la consellería te permitiesen o fomentasen eso de alguna forma, estupendo, eh! Pero después piensas voy a trabajar yo para la consellería y a cambio de nada?

M2 a los que estamos en la privada nos pasa lo mismo, tampoco te dan por hacerlo, no es que te den puntos

M3 ni por años trabajados te dan lo mismo,

M4 a lo mejor vuestro centros están más independientes. Quiero decirte, a lo mejor el tuyo a lo mejor no hay más que aquí en Galicia o 2 o 3, pero institutos hay 20,000 y hay 20.000 cursos de Moddle del mismo curso.

M2 yo creo que ahí estamos desperdiciando las ventajas de las redes sociales que es el compartir. La solidaridad en el compartir conocimientos y trabajo, que sí se hace mucho en la red pero es que aquí nos falta infraestructura y foros adecuados para hacerlo.

M6 hay mucho foro en internet, no a nivel Galicia pero hay muchísimo foro con bancos de recursos donde cada profesor va aportando sus...

M4 a mi me da un poco de pena. Tú sabes que mandaron pizarras digitales a todos los centros y había algunos que las tenían en el almacén porque nadie se quería comprometer a ir a un curso, formarse, dar clase y después enseñar a los demás.

M6 pero quien lo haga, va a ser el pringado de turno, no te quepa la menor o lo hace uno

M4 Eso es a lo que voy, con condiciones instalo las pizarras

M5 lo haces por aprender, porque luchas por salir adelante

M4 no mira, del proyecto Abalar están liberados un montón de profesores.

M5 ¿que están liberados profesores?

M2 pero no llega con la pizarra digital, porque entonces poca ventaja con respecto a la de tiza. No tienes materiales adecuados para eso y el profesor que va al curso dice, vale he aprendido a manejar la pizarra y ahora tengo que aprender para hacer los materiales? ay no,

M3 las editoriales tienen mucho

M1 sí, las editoriales

M2 no, no, yo lo que veo esto, el libro digital es más o menos que el impreso

M2 no tienes libros en 3d para poder hacer una simulación en matemáticas, no tienes simulaciones en física. Nooo. sigue siendo el libro plano.

M6 pero tienes tantos de recursos en internet... que a veces

M2 sí, pero tienes que invertir mucho tiempo en bus

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4, el que sale, ya aprendí a manejar la pizarra digital y tengo que llegar a mi casa y.. no, ¿cuándo tienes que corregir exámenes, tienes que...?

M6 sisisi y además otra cosa

M5 bueno es que eso te lleva mucho tiempo, eh todo lo de

M3 el material por ejemplo de francés, hay una página que se llama Poindfleu, para francois langue etrangeire. Buah, qué maravilla, tienes que tener una conexión para que te llegue el wifi y poder conectar con la pizarra. Primero ya te falla la infraestructura y después material tienes un montón. De algunas asignaturas, no?

M2 hay que seleccionarlo

M6 sí, en la mayoría de ellas

M3 tienen un montón claro, pero si ya te falla lo principal y

M2 claro y si tienes que pasar el trabajo de descargarlo para eso, me parece que es un montón de trabajo, pero es mucho tiempo, ¿sí o no?

M6 mucho tiempo buscarlo ya y seleccionarlo, porque creo que es importantísimo seleccionarlo, porque hay 50.000 cosas de cada uno y

M6 y seleccionar y saber que le voy a poner justo este trocito, lleva muchísimo tiempo. El primer problema de las redes sociales es el tiempo

M2 yo me lo enviaba por correo. La diferencia de recoger unos papeles en clase, a bajarte un correo. 15 correos de cada uno, son días de trabajo. Claro, ahora les enseñas a usar Dropbox, tienes tu Dropbox, que es otra red social para compartir cosas. Y entonces ya se sincroniza automáticamente y ellos ya van viendo que aquello tiene sus ventajas.

M6 de todas formas tú les llamas redes sociales a todo aquello que se puede compartir y hacer entre todos, pero realmente. Quiero decir, ya, ya, pero bueno, eso te tienen que dar pie a que tú puedas utilizarlo. Es decir que tienes que tener admitidos alumnos en Dropbox.

M2 eso que el usuario es el protagonista. Y tú, en Tuenti tienes que admitirlo como contacto sino...

M5 ya, ya, pero bueno, tú, ellos pueden ser administradores de Dropbox. Quiero decir, no sé cómo explicarlo. Quiero decirte.

M6 yo entiendo lo que dice ella de las redes sociales, tú, una red social es un sitio donde todos estamos en igualdad de condiciones, ¿no? Y en Dropbox siempre hay una persona que va a ser un poco la que le da pie a todos los demás. Imagínate, o en una wiki, no? Pues yo voy a ser el administrador.

M2, pero en Dropbox no, que tú tienes tu cuenta igual que la mía, qué pasa? Yo comparto mi carpeta contigo.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 justo, justo

M2 y en Tuenti si yo no te agrego como contacto.

M6 ya, ya, ya, pero bueno, pero estamos en igualdad de condiciones dentro de Tuenti. Quiero decir, yo tengo mi red social, te tengo a ti compartido.

M2 pero tú, en una red social que es un aula, el profesor tampoco está en igualdad de condiciones con sus alumnos

M1 es que no podéis pedir que profesores de informática, que los de sociales o los de matemáticas o los de labores del hogar tengan los mismos medios y lo puedan manejar igual.

M6 yo yo

M5 por eso nos lo tienen que poner fácil

M1 yo cada uno tiene que aprender con las chuletas correspondientes.

M4 utilizabas de informática. Y el Moddle este. Perdón, el programa Descartes que utiliza prácticamente todo el mundo en matemáticas, claro.

M5, yo lo uso, lo uso yo, pero claro

M4 te entendí que no utilizabas nada de

M5 no, lo uso, que les lleve un día a los ordenadores a hacer una cosa. Es que yo no tengo ordenadores en clase. Un día les llevo al ordenador y les enseño, mira qué bonito es esto.

M2, yo con respecto a la formación en el colegio he dado varios cursos y es imposible, lo que decía antes, que un profesor sepa hacer un vídeo, sepa hacer una página web. Sepa y que tenga tiempo para hacerlo. Como no vengan los materiales de otra forma, lo que sí es posible es hacer un grupo de trabajo de alguien que le guste hacer la tecnología. A alguien que diga vamos a hacer unidades de esta área. Y alguien que domine las cuestiones informáticas y entre un grupo de trabajo, se pueda hacer una unidad didáctica para responsabilidad si

M4 esos en los que funciona de verdad. La experiencia nuestra es los grupos de trabajo. Comentamos Amancio Ortega llevamos todo muchos años haciendo grupos de trabajo y entonces para hacer los blogs, para hacer los cursos de Moddle. Para cursos de cine, para los códigos Qr que hemos trabajado este año. Y eso sí que ayuda.

M5 los yo no sé códigos Qr yo no sé

M4 es como el código de barra, pero en plan cuadrado

M5 ah, ya se

M4 entonces con el móvil lo miras y te parece la página web, te aparece, es muy operativo.

M3 Hay un montón.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 y claro nosotros por ejemplo, lo hicimos de las empresas del polígono, como tenemos una parte de formación profesional. Pues así están toda las empresas del polígono para tener acceso a qué se dedican, qué contactos tienen, y todo, no? Y esos son grupos de trabajo. Entonces, en principio son unas clases teóricas que nos dieron a todos y después cada uno un tema. No de las empresas, otro de entorno, los pajaritos, los árboles y adorno otro sobre los libros de la biblioteca y entonces cada libro, una vez que o terminas conectas directamente y haces un comentario. Entonces es formación continua porque tú dices, y encima todos los de la clase al mismo tiempo. Porque es distinto que ahora nosotros hagamos un cursillo y después tú te vas a Sabón. Ahí estamos todos los días los mismos. Y entonces rato que tienes libre oye tú como hiciste esto tal y eso ayuda muchísimo. Los grupos de trabajo

M5 hombre eso tiene que ser

M7 oye ¿y cómo veis cómo tiene que ser, como se podría ayudar a los adolescentes a un uso adecuado de las redes sociales, o tanto en la herramienta, sino para que, para lo que vosotros consideréis uso adecuado de las redes sociales. Quizá aquí ya más las redes sociales personales pero también las otras, no?

M6 yo lo que decía antes ella de, sí es importante para sacar partido desde la asignatura de ética y de educación para la ciudadanía, yo creo que tendría que haber más correlación de unos contenidos con otros. A mí me parecería interesantísimo hoy en día, que en educación para al ciudadanía uno de los temas claves fuese precisamente eso, el uso de las redes sociales. A todos los niveles, tanto a nivel personal como. Sería muy importante y me choca que aún no lo hayan introducido. En el temario de 2º y en el de 3º

M1 no me choca nada en esos casos nunca

M6 pues yo creo que debería e incluso con el profesor de ética de 4º, yo doy informática y con el profesor de ética de 4º lo tengo comentado y él tiene hecho clases específicas sobre eso.

M1 pero quiero decir, mira, hace poco, no sé si te lo comenté, no sé si lo habla so el día que fuiste tú al colegio. Había en la tele en el programa este del Gran debate o no sé cómo se llama

M1, bueno, había un debate y mi hija me dijo: “oye si quieres verlo, dicen que hablan sobre educación” dije, bien, voy a ver, porque a ver quién. Nunca en esos debates hay un profesor, siempre es el director de no sé qué, el secretario.... siempre son desde los despachos organizan la vida pero nadie

M3 todos sí, si

M4 són los pakistanis, porque nadie sabe “paquiestán”

[risas]

M1 tienen un aula y a los niños, no vea cómo los controlan, los maneja tal, no se hacen idea.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M5 pero eso es como cuando hacen una reforma

M1 ¿las programaciones?

M3 ¿cuentan contigo para hacer una reforma educativa?

M1 pues eso. Lo que a cualquiera, si luego todos estamos de acuerdo en lo que está mal, en lo que hay que mejorar. Estamos de acuerdo. A cualquier profesor que llevaran, entonces quiero decir, que no me chocha

M3 bueno no todos,

M1 la mayoría

M3 sino, no se habrían hecho las auténticas burradas que se habrían hecho.

M7 oye y cómo veis que en la enseñanza se les ayude a usar bien las redes sociales.

M1 bien, a ver

M2 yo creo que una cosa es lo que decían, no es desde informática, desde tic, creo que es una enseñanza que tiene que ir desde todas, cuantas más, mejor. Y a edades tempranas, no cuando ya la están usando y ya han cogido unos hábitos. Pero además, a mi me parece interesante el formato de escuela de padres. Ellos son muy hábiles en diferenciar mundos y sectores del mundo, quiero decir, pues el colegio no puedo usarlo así, pero esto en casa está permitido. Y a mi muchas veces de ahí vienen los problemas, los problemas del uso que hacen no en el centro, sino en los horarios que hacen fuera del centro. Y a muchos padres les pasa lo que a muchos docentes, “es que sabe más que yo” sí, pero tú tienes más experiencia vital que él y de educación.

M6 y tú pagas la electricidad

M2 y tú sabes de educación y tú sabes lo que es adecuado o no, igual que entras a su habitación y tú sabes si está recogido o no y le dices, recógelo. Pues cada x tiempo, cada semana me vas a enseñar tu perfil de Tuenti.

M2 porqué? Claro! Claro

M3 ese es el problema, lo de la escuela de padres hay que, completamente de acuerdo

M2 pero lo que no puedes abandonar ya

M6 pero quién viene luego a la escuela de padres

M4 sí, viene los dos que no les hace falta

M6 al final tú haces una escuela de padres y te vienen los padres que sabes que son responsables, que controlan a los chavales, sí, entonces en ese sentido a mi me parece una labor difícilísima, o sea, y además es que los padres se te quejan, no sé que, no sé cuanto.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 y luego los niños te dicen no se te ocurrirá darte de alta en Facebook, tiene Tuenti desde los 13 años.

M1 se ven controlados y no les interesa tampoco

M3 sí, no, eso

M6 si es luchar, claro, cuesta mucho luchar contra eso, no? Pero hay que luchar

M4 hay que luchar

M6 y es mucho más cómodo que no me estén dando el coñazo, que esté en el ordenador metido.

M3 hay que luchar

M1 pero mira

M3 pero lo que no puede ser es que tú te vayas un domingo ahí a un restaurante y ves a los chavalitos con 4 o 5 años que ya tienen la play, esto, lo nuestro, antes era fiesta cuando ibas con tus padres, con tu familia y ahora tututu

M2 pero hay unas diferencias que está estableciendo la sociedad. Tú antes, eh, podías jugar en la calle y tus padres en casa y podías vigilar tranquilamente y hoy si te fijas no las dejas en la calle solas lógicamente.

M2 eh, entonces, toda esa cultura de calle de ocio de tiempo se va trasladando a dentro de los paredes por ahí van apareciendo las máquinas. Eso es muy difícil de erradicar, lo que sí en lo que tú dices que es de mal gusto que están 4 sentados en una mesa. Y 2 que estén tal, no? [*gesticula en un teclado blackberry*] son cuestiones de educación, son cuestiones de educación.

M1 claro pero hasta donde?

M2 pero como dice ella, los que vienen, los que te hacen caso, haciendo de una forma u de otra. Ayudas porque se cree que tienen que ser un experto para poder ayudar, educar en esas cosas.

M6 Y les tienen miedo

M2 pero hay gente que no deja

M6 y hay gente que no del peligro que son en sí, quiero decirte que, les da igual, para ellos sus hijos están en una red social, están metidos en Tuenti, están metidos en Facebook. Que no pasa nada, qué pasa? Que si ves algunas fotos de algunos alumnos que tienen allí colgadas es que vamos. Supongo que sus padres fliparían, no? Quiero creerlo, pero como son ignorantes

M1 es que mira, a los niños también a veces tienen amigos que a ti no te gustan, y tú no puedes meterte en el medio de la conversación cuando se reúnen con sus amigos, es su intimidad

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 pero hablo de fotos, el Facebook yo también pude controlar, o sea, yo tengo hijos muy mayores ya como para eso

M2 en Facebook, en redes sociales tienes riesgos añadidos, que tú, detrás de ese perfil no sabes quién está.

M6 y yo siempre hay una cosa

M2 en Facebook tienes, en las redes sociales tienes contactos añadidos, que tú detrás de ese perfil no sabes quién está.

M6 y yo siempre hay una cosa

M2 y pueden ser adultos disfrazados de, con intención de, que hay casos pues sí los hay

M1 sí, si

M2 los riesgos son grandes

M6 y yo hay una cosa que cualquier persona que te contrata en un trabajo cualquiera, te hace un estudio, un seguimiento, un rastreo de internet. Entonces yo siempre les digo; claro, se lo dices, no hagáis nada de lo que os podáis arrepentir en un futuro, aunque os parezca la cosa más tonta del mundo.

M3 por ejemplo en Estados Unidos lo tienen aplicado muchísimo

M6 no, no solo aplican en Estados Unidos y lo aplican aquí, o sea, en ese sentido, cosas que a ellos les puedan parecer. O sea, fotografías, por mucho que tú la descuelgues. De escanearla, de guardarla, te puedo tener en mi ordenador y la puedo volver a publicar cuando me dé la gana.

M3 hoy en día saber datos de las personas es tremendamente fácil

M1 la policía si lo decía

M6 yo a mi eso me parece que somos culpables en ese sentido

M1 no se borra nada

M6 yo creo que no son conscientes de lo expuesto que están y hoy por hoy son niños, adolescentes, niños, yo, conozco gente de 23, 24 e incluso mayor que es que se sigue exponiendo, o sea es una dinámica en la que ha entrado y aun cumpliendo años, porque dices bueno ay tienes una madurez, ya sabes que eso no, pero ya es una dinámica, es decir, todo vale, todo lo expongo y todo el mundo puede saber lo que hay.

M7 ¿qué pensáis de redes sociales-privacidad? Porque con lo que estás diciendo.

M2 a mi ninguna

M7 ¿qué tenemos que educar?

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M6 puedes tener privacidad en el sentido, yo tengo redes sociales y por ejemplo, yo tengo 7 agregados, o sea, imagínate, dices tú, pues para que la tienes, más que nada por conocerla. Yo quiero conocer un poco todo lo que se mueve y todo lo que va saliendo, tal pero, yo, fotos mías no cuelgo, quiero decir, y no meda la gana, y por 7 personas que somos dices bueno pues qué más da que las cuelgues, pero no me apetece hasta cierto punto. Con la gente de tu entorno.

M5 mucha privacidad no tienes, tú pones tu nombre ahora en internet y algo sale.

M6 pero yo ya no salgo ni mi nombre ni mi edad. Yo soy privada y mis amigos saben quién soy, pero quiero decirte eso lo puedes hacer.

M5 yo no tengo Facebook. La privacidad ya se ha acabado.

M6 pones tu nombre... no, no, no sales

M5 yo salgo

M2 a ver, si utilizas tu nombre,

M4 teléfono y todo

M6 bueno quiero decir, pero depende un poco de con quien tengas el contrato y eso, que a veces siempre juegas un poco a me pongo el nombre y me pongo tal y miro a ver si salgo o no salgo. No, yo hoy por hoy no, o sé si mañana saldré. Pero hoy no

M6 pero me refiero que si tienes el contrato de teléfono a tu nombre y tienes el coche a tu nombre o tal, si vas salir, eso seguro. Yo no tengo.

M3 y si te has presentado a unas oposiciones

M7 y para los alumnos este tema de redes sociales-privacidad que veis que habría que educar ahí? nada

M2 que se creen que son más privadas de lo que son. Se creen que lo que se borra, lo que tú borras se borra de verdad y no es cierto. Eh, muchos no son conscientes de que aunque mantengan su perfil privado el que tiene acceso con la red con imprimir pantalla capturó toda la información que hay en la pantalla. Eh, que le están dando potestad a la red social para hacer lo que quiera con sus datos. Y que después que hay que hay muchas con que pones en red social que con buscar en google, un miembro de red social ya lo encuentras.

M5 por mucho que les eduques y por mucho que les digas.

M2 no, no hay algunos que sí, que no son conscientes. O he tenido

M5 aunque sean conscientes

M2 he tenido alumnos que no son conscientes de decírselo, de mostrárselo y a partir de ese momento se han cuidado mucho más de lo que han puesto.

M3 lo mismo para nosotros, para nosotros muchas veces es un peligro. Yo salgo porque soy el que les busco el pub en las fiestas de graduación de 2º de bachillerato, siempre

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

se lo busco y tal y ya antes de todo esto. No, año 2001, 2002, por ahí, “ah te vi con una tajada M3 ibas tal, ibas...” ya inventan ellos, tú imagínate que te pueden sacar una foto así bostezando o con los ojos un poco así que, y dicen, mira ya está tajado perdido.

M2 otra cosa que no saben que sin tu permiso no deberían poner esa foto. Fotos de compañeros, de otro compañero porque son menores de edad tienen que tener permiso para hacerlo. Es cosas no las saben y hay algunos que cuando, lo hacen por desconocimiento y cuando lo haces, cuida todo esto, hay algunos que sí. Los otros por lo menos lo saben y la decisión es suya si lo quieren poner o no.

M5 sí, sí que lo sepan es bueno

M2 pero por lo menos lo hacen con conocimiento y si lo hacen es

M5 ahora yo veo, que por mucho que sepan es un mundo distinto que

M1 esos es como antes cuando empezaban a fumar. El que no fuma se queda aislado de los demás, porque es lo guay y lo tal. Y esto aquí igual; sino hacen se ven bichos raros. Entiendes?

M4 yo lo que quería comentar es un poco enlazando con lo de antes, lo que hablábamos de los padres, no? A un padre no es solo decirle todo lo que es esto de las redes sociales. Sino que simplemente un detalle como es el del horario ya sería importantísimo.

M5 /M6 sí

M4 o sea un chaval llega del cole, llega cansado, si se pone encima con el ordenador. Después quién va a hacer los deberes y quién va a estudiar?

M6 o con el móvil

M4 un horario

M2 o normalmente lo tienen encendido y están con los deberes y están contestando.

M4 si un padre ya le dice, pues mira, el ordenador ya no se toca hasta después de cenar, por ejemplo. De nueve a diez tienes una hora para eso. Ahora, los deberes, haz todo lo demás, ya conseguiríamos muchísimo

M6 mucho

M5 poquísimo

M2 hay algunos que te dicen que tú llegas las 3 de la mañana a casa, te conectas y tal y está. Siempre. Eso no es normal.

M5 sí, si yo creo que los profesores no somos

M2 tienden a asociar el número de contactos a medida de popularidad.

M1 claro es que son guays

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 síiii, la mía

M2 es una idea que hay que erradicarles y muchas veces no saben quién está detrás de esos contactos. De todas formas ahora, hay después otras habilidades que están cogiendo, por ejemplo, el otro día leía un artículo. No? De un médico decía la generación de las videoconsolas va a dar grandes lamparoscópicos.

M5 ya

M2 porque tienen unas habilidades adquiridas, fundamentales. Ah! Es cierto que surgen muchos trabajos que todavía no tienen una formación reglada porque son con todas estas cosas y son otras opciones.

M6 ¿y a nivel personal? Porque claro estos niños están acostumbrados a relacionarse muchísimo, pero a me hacen muchísima gracia, porque cuentan unas cosas por el Facebook, por el Tuenti, y luego en el contacto directo, en el cara a cara no saben hablarse. Se cortan muchísimo y después te cuentan las conversaciones que tuvieron. A mi es me parece, a mi me parece lo más preocupante.

M2 y no solo eso. Y no solo eso, la veracidad, la veracidad que le dan a las noticias que salen por ahí. Mañana no hay clase. Esa temporada que hubo dos días sin clase por temporales

M6 si si si

M2 llegan, mañana no hay clase. Hay temporal

M2 ¿tú crees? Voy a la página de la Xunta, mira aquí no pone nada. Sale en Tuenti, ¿eh?

M6 había

M2 ¡es que la Xunta no se enteró!

M6 que era igual que la Xunta

M3 es que los padres tampoco se enteran. Yo lo tengo clarísimo. Los padres

M5 mucha culpa los padres

M3 los padres no se enteran de lo que no quieren. Y muchas veces no quieren enterarse.

M2 bueno, hay veces.

M6 yo creo que ya una edad de los padres en la que están empezando a utilizar, utilizan también. Pero hay un. Hasta ahora el colectivo de padres, muchos de ellos, no utilizaban el ordenador.

M3 pero después de coger una llamada de teléfono.

M2 pero después te encuentras con jornadas laborales complicadas también. Y que no es a falta de intención, sino que mi trabajo me obliga a no estar por la tarde en casa.

M3 ya, ya

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M5 eso es un problema

M2 claro que es un problema.

M1 que dicen

M3 que llega a las 5 o 6 de la tarde, el niño no hasta las 9. El niño que hace mientras. Ese es el problema pero mi hijo no sale, y a las 3 o 4 de la mañana un chaval de ESO, pues eso

M2 no es que no salió, ya no entró.

M3 claro ya reengancho. Entiendes, pero bueno...

M4 el tema de los horarios que sí es importante porque lo que comentabas tú antes, que los chavales a una edad tienen que estar porque si no son bichos raros. Y tienen que estar y van a estar todos. Ahora, no es lo mismo que estén media hora o una hora al día que estén 4 o 5 horas y además eso se les pasa, porque cuando llegan a las 16, 17 ya empiezan a estar menos en las redes sociales y se van cansando. Y se van cambiando del Tuenti al Facebook

M1 pero no podemos nosotros con todo eso. Y los niños tienen en su habitación el ordenador y tienen su móvil en la mano y tienen todo en sus habitaciones.

M2 el ordenador tiene que estar en zonas comunes.

M1 y tú que vas a vas a convencerlos?

M2 una madre me decía, no lo tengo en su habitación, pero yo le controlo el tiempo. Le pongo la contraseña tal.

M2 ya y mientras está qué hace

M2 ah! No sé. Claro. Está en una zona común y ves que empieza a cerrar muchas ventanas y dices aquí algo pasa.

M1 claro sí

M7 ¿qué pensáis de redes sociales y adicción?

M5 hay mucha adicción, sí, sí

M2 pero yo más que a las redes sociales es a los aparatos. Hay gente que tiene adicción al móvil, a buscar en internet. Al contacto del teclado.

M6 hay gente de nuestra promoción que te juro que yo creo que tiene adicción. Más de uno, pero esta, en concreto, es exageradísimo, como tiene, tienen Twitter y en Twitter sí que lo tengo, creo que sí que lo tengo agregado. Pone todo, absolutamente todo. Desde que se levanta hasta que se acuesta y es de mi edad. Quiero decir que ya no somos niños. Y dices tú, bueno yo no me lo puedo creer. E igual que él muchísima gente. Tengo gente que también está completamente, está todo, todo, todo el día. Entonces es...

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 pero no será más problemático no la adicción de estar ahí, sino que adquieren unos hábitos de vida que le hacen ya no ver la realidad como es sino que cambia todo.

M6 ese es el problema.

M4 siempre están como escondidos nunca quieren hacerse ver físicamente ¿no?

M4 ese es el problema

M3 este es uno de los problemas que encuentran estas personas. Mantienen su anonimato no dan la cara pero después

M6 no, no,. No. Ese en concreto es el que se exhibe, se expone y todo eso, dice todo lo que hace, cuando salgo de casa, cuando voy al aeropuerto, cuando hago no sé qué. Todo es comentado en la red. A mi eso me parece, me parece, es un comportamiento adictivo.

M7 ¿y en los adolescentes, la adicción?

M6 en adolescentes? Sabes lo que pasa es que están en una edad en que les crean adicción muchas cosas. O sea yo creo que si eso

M6 si eso perdura en el tiempo

M2 estoy de acuerdo con ella, ciertos comportamientos que en la adolescencia distinguirlos de una adicción es complicado, tienen que ir asociados a otro trastorno, sino un adolescente, lo que quiere estar, la mayor parte del tiempo es haciéndolo que le apetece.

M3 yo creo

M2 y te puedes encontrar este es un obseso del fútbol o de la playstation, no, no es obsesión, sino que está y sino está, no le pasa nada tampoco.

M5 yo creo que hay gente obsesionada eh, no sé si es adictivo o no, pero vamos yo puedo decir un nombre de una alumna que te lo juro que tiene un problema.

M6 está pendiente

M3 pero eso no solamente. Hay gente que si se olvida le móvil, o sea, ha montado en el coche, se olvida el móvil, da media vuelta y no puede ir sin el móvil.

M5 a mí eso ya me parece

M2 es tan difícil distinguirlos, y después yo no me encuentro casos de obsesión más que otros.

M5 yo no me siento capaz.

M7 y de ¿redes sociales y ciberacoso?, que no ha salido nada, no sé qué pensáis. Qué opinión tenéis, ¿qué pensáis?

M6 no, se produce, se produce, yo a veces también saco el tema, de los acosos, en clase

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 se produce y se utiliza

M6 exactamente y además es un juego entre ellos. Quiero decir, ellos les mola, les gusta el rollo

M3 o hay una pelea la graban y la difunden

M6 o el acoso sexual, a veces es que entran a juego voluntariamente sabiendo a lo que van, es decir, entran ya en esa red específica en la que para entrar pues este me va a decir que no sé qué y que no sé cuanto

M2 y el problema que las redes sociales son para romper la barrera física, después continúa el acoso aunque no estén. Pero después hay casos en que no hay acoso y se denuncia como tal, y se denuncia como tal, y te llegan conversaciones y dices. Vamos a ver, primero, aquí faltan partes de la conversación. O sea, los comentarios que tú haces no están. Porque a mi al colegio me llegan, entonces claro, como soy el que más ando, me llegan. Y después, acoso es una actitud mantenida en el tiempo. Esto es un día que os picasteis. El día del partido y no hay más.

M6 sí es eso y además

M2 claro, pero ellos conocen el lenguaje y lo utilizan cuando quieren fastidiar a a alguien, igual que muchas veces, en lo que decía antes, roban un perfil para acosar a alguien haciéndose pasar por otros.

M6 y crean problemas porque

M2 claro, se complica mucho más. Y yo he tenido una alumna que le robaron la cuneta de Tuenti y dice "M2, no soy yo, de verdad que no soy yo, vamos a hablar con los de Tuenti" y [gesto de lavarse las manos] sí, eh, las noticias tú llamas y es difícilísimo cancelar una cuenta en Tuenti y recuperar una que te han perdido, pero es que no hay forma. Eso no es rentable.

M4 y hace poco en donde yo vivo, que vivo en Cambre, escuchaba una conversación entre 2 madres, pero a grito pelado en la calle porque su hija se había metido con mi hija, y tal, una pelea entre las 2, quiero decir que también los padres se meten. A veces llega la tontería de 2 chicas que un día se enfadaron y

M3 de todo hoy en día, le haces así [gesto de tocar] o sea entre niños, antes igual cogías y le dabas con una colleja. El otro te daba un puñetazo, ahora ya es acoso, ya es agresión, es que se ha sacado todo de madre

M4 y el problema es que queda escrito, te lo traen impreso y mira. Ya tienen una prueba. Cuando eso no es más que un rifirrafe de un día, como 2 que ese año se pegaron unas tortas y en cuanto las sancionamos eran las mejores amigas del mundo y aquello había sido una broma.

M7 y luego sobre, volviendo un poco al inicio de la conversación,

M3 solo una cosa. Igual lo que decías tú del acoso, por ejemplo, imagínate utilizar redes sociales para promover bulimia, anorexia...

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 las hay, eh, las hay

M3 las hay y eso yo también creo que es importante y muchas veces no se trata y sobre todo en estas edades que es muy importante,

M7 que nuestros alumnos promuevan esas redes o que participen

M2 varios que participen

M3 no que participen, que participan

M2 que están inmersos

M2 no, que se acaban de dar consejos de cómo hacer si te provocas dolor, quemas calorías, o sea cosas de estas y utilizan sus propios mensajes y ponen, tal pulsera de moda para distinguirse.

M3 hay páginas especializadas en todo eso y ves los comentarios y te quedas ¡puf! de piedra

M4 y hasta te da miedo. Yo hasta hace poco con mi hija lo notaba, porque de repente me enteré que había unas pulseritas todas que creo que empezó en Brasil y según el color significaba una cosa y a lo mejor significaba que esta noche quiero ir contigo tal,

M6 pero hace mucho

M4 pero ves a las niñas ir con pulseritas y digo, caray, a ver si mi hija está llevando por ahí y ofreciéndose a todo el mundo

jajajajajaja

M4 porque está y eso todo por la red.

M5 sí, sí, sí

M4 ella, figura, que el rojo significa esto, que el azul tal. Cuidado, que te has puesto, el color que llevas...

M7 y luego cambiando un poco de ángulo, ¿redes sociales y aprendizaje escolar? Alguna idea que.... Este lado que habéis hablado menos por lo que han

M1 yo partiendo de la base que decía que yo tenía la idea de redes sociales, este tipo de Twitter, Facebook, no, no se las plataformas que haya en el colegio, o el correo electrónico simplemente. Yo no le llamaba red social al correo electrónico. Lo utilizo y claro, ahora resulto que utilizo muchísimo.

M7 ¿o la ayuda entre compañeros, las posibilidades educativas?

M1 sí, sí, yo vamos, ese tipo de cosas se utiliza ya en el colegio. Para comunicar comentarios a los padres, faltas, bueno, todo esto, no sé si es el mismo que utilizamos en mi centro. Hay el Esentia.

M2 en cada centro

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 claro en cada centro hay uno. Pero bueno esas comunicaciones sí y luego yo en clase sí las utilizo pero claro, la mitad por, por, más en 4º que en 2º por el problema del tiempo.

M7, M3 ¿y tú ves esto, redes sociales y aprendizaje alguna posibilidad o?

M3 pues sería fantástico

M1 sí, yo creo que sí

M3 casa tú ahí en el colegio, das la lección, por ejemplo, yo lo di en este colegio, en el centro tienen una web propia de ellos, con los alumnos de francés que es impresionante. O sea, tienen para calificar todos los trabajos, hacer los trabajos, está muy bien, es un método complementario. No, a las clases que dan presenciales, pero eso sería buenísimo y sobre todo por ejemplo, en idiomas, en idiomas sería.

M1 que hay que evolucionar y hay que estar con los niños.

M3 una herramienta muy práctica, no siempre vas a tener al profesor ahí delante no?

M6 en idiomas yo, por ejemplo, estaba haciendo el curso, un curso de la escuela de idiomas, y una red social sintalk no me acuerdo exactamente como se llamaba, pero sí, tú te apuntas en esa red social y por ejemplo, estableces conversación con otra gente y hablas en inglés, yo estaba. Y es super interesante en ese sentido y con los niños sería, no, para practicar, ¿no sabes?

M1 yo creo que te puede venir mucha utilidad

M6 de vez en cuando tiene o incluso correo electrónico o establecer un Facebook con gente inglesa, por ejemplo.

M6 sabes, gente que lo hace, intercambios con gente de... y eso te ayuda mucho a nivel de

M3 un intercambio que se hacen entre colegios incluso, ¿no? Podrías la preparación a ese intercambio

M2 yo hice un máster online, y la diferencia con respecto al presencial es que tú normalmente en el presencial, si te están explicando, llegada cierta edad procuras no hablar, eh, en el online tienes el foro y todo el mundo participa. Hay gente que hace preguntas ¿y cómo puedo enfocar esto? Y esto se entiende de esta forma y es un aprendizaje colaborativo que muchas veces es mucho más productivo que una clase presencial.

M6 A mi es que los foros me parecen interesantísimo

M7 ¿cómo veis esto de redes sociales-colaboración? También profesor con alumnos y profesores entre ellos. Cómo lo veis, cómo se podría plantear...

M6 yo lo que decía él de hacer un grupo de trabajo me parece superinteresante,

M4 lo que pasa es que lo te comentaba es a nivel de centro. Lo que me da pena es que después no se aproveche a nivel de centros, en plural, claro.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 pero una herramienta como esta podría suplir esta parte.

M1 hay muchos centros que tienen páginas

M6 no, sí, pero se refiere a cada uno es verdad lo que dice: un curso de Moddle

M1 no, no, pero ponen a disposición

M6 tengo casi por seguro que el que usa Moddle tiene un curso de física, de matemáticas.. y es verdad, que dices tú qué pena que no podamos. Pero bueno eso es como todo, tú tienes tus propios apuntes, el otro tal, estaría bien un banco de recursos.

M5 claro porque hay muy pocos recursos. Se necesita recursos de alguna manera ¿no? Si alguien está estudiando sobre eso pues

M4 muy flojos

M2 son cosas que te añaden tiempo

M5 a mi no me valen de nada

M2 necesitan, para ser fructíferos, mucho tiempo.

M7 y luego redes sociales-comunicación, pensando en todos los ámbitos de la comunidad educativa: o sea, profesor con profesor, profesor con alumnos, profesor con padres, como veis, qué posibilidades le veis a las redes sociales.

M5 a mi me parece muy importante. Yo creo que es para lo que vale en este momento, para relacionarnos entre todos, ¿no? Con los padres...

M1 ¿cuántos años hace, en qué año nació Facebook o Twitter?

M2 muy poco, mira la primera red social es del 95 y Facebook es del 2001.

M1 claro, yo no sabía el año exacto, pero quiero decir que es que estamos en pañales. Es lógico que.

M6 estamos en pañales pero ya están saliendo cosas nuevas

M2 y millones y millones de personas

M4 los alumnos metidas en ellas

M1 ya pero quiero decir que hay que

M4 pero cualquier otra cosa que empezó fue pococ a poco.

M2 pero es que eso es relativo, porque tú hablas con un chaval de 41º de la eso, un mundo sin Facebook, que es eso?

M1 por eso te digo que aunque nosotros

M2 un mundo sin móvil

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 un mundo sin móvil ya...

M1 aunque a nosotros personalmente no nos interesara, es que no te queda otra. O te quedas completamente desfasado.

M2 y hoy en día es un sector para

M6 es un sector

M2 que las marcas están utilizando muchísimo, porque les generan ventas. Es un canal de comunicación de mayor crecimiento.

M7 y esto, ¿para comunicarse con padres, lo veis posible, si, no..?

M1 si, si, si se utiliza.

M2 nosotros lo estamos utilizando.

M6 yo creo que dentro de una plataforma muy específica, controlada, sabes?

M4 muy controlada, con muchos códigos de entrada.

M2 tenemos una que es mediante códigos y cada familia tiene un código y entra. Un código por hijo, para acceder a las comunicaciones, a las notas, hoy día aparte el boletín cuando se le da, abre tal, consulta las faltas de asistencia. Tú puedes mandar notas de ti, o sea comentarios, la utilizan

M6 ¿es recíproca? ¿también los padres pueden hablar?

M2 ¿cómo? Sí, sí y en ocasiones

M1 nosotros también

M2 el o sea te facilita el tener menos entrevistas presenciales. Que a muchos padres además es mucho más cómodo por cuestiones de horarios y tal

M4 es que ayuda mucho sobre todo esas cosas que son muy objetivas, eh, que ya las comentas por ahí. Porque cuando un padre quiere comentar cosas serias del alumno, que son más privadas, ya acude a hablar contigo y lo otro, pues mira, quiere saber la nota, pues ahí te va, quieres saber si ha pasado

M6 quieres saber si mejoró

M1 eso es un trabajo tremendo y un aumento de horas

M6 pero así parece que es un ahorro.

M1 ay bueno a nosotros, a mi desde luego me supone tiempo cada día estar poniendo a los alumnos.

M6 pero una entrevista de tutoría en 40 minutos.

M6 pero todos los días, no estás todos los días.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 bueno, cuando no tienes notas, tienes faltas, que si este hoy no

M6 tú puedes sacar información

M2 las faltas nosotros si que es todos los días.

M1e que si este hoy no hizo actividades, que si este hoy no vino, que no presentó tal

M5 e su trabajo

M7 ¿y para comunicarse con alumnos? Todo tipo de alumnos y situaciones son penseis solo en alumnos enfermos, alumnos extranjeros que cada vez proliferan más.

M6 yo por ejemplo con unas alumnas que estuvieron haciendo el intercambio en Estados Unidos, pues yo la forma de comunicarme con ellas que me contaste, tal, fue a través de Twitter, entonces me contó, me enseñó, me mostró fotos de las graduaciones tal, me preguntó incluso sobre cuando fue aquí al preinscripción y todo fue a través de Twitter.

M5 son casos aislados

M6 ya, pero bueno, es una utilización

M2 cada vez son más y yo he tenido alumnos que están en Estados unidos y después algunos que están estudiando, les surge alguna duda de clase, como lo cogieron de Moddle, me mandan el mensaje por ahí porque así no se les olvida para el día siguiente. Cada vez eso va creciendo más.

M5 sí, la cosa va creciendo. Si tú das, si abres puertas alguno la utiliza.

M5 sí a mi me parece bien

si ven que funciona se expande y la utilizan más.

sí, sí está claro

M7 ya vamos a ir acabando que os he robado mucha tarde, no sé si queréis decir algo final o ay acabamos, lo que queráis.

M6 yo creo que el problema principal de todo esto es de todas formas la formación del profesorado. Creo que es fundamental

M3 motivación

M6 es decir, que el profesorado responde, quiero decir, hay gente que es muy reacia a esto que es lo de toda la vida. Tendemos a eso, dices, es una moda, va a volver, pero no es una moda, lo de las tecnologías avanzan y avanzan y avanzan, o sea, no podemos ir para atrás.

M1 yo creo que se va aceptando, que no hay

M6 um

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M1 claro yo hablo de mi centro, en mi centro no hay nadie que diga, pues yo no lo hago, pues yo no participo. Pues yo

M5 pues en mi centro hay mucha gente

M6 sí, sí, yo

M1 no, no, nosotros

M1 a ver de mala gana o de buena gana, aparte que tampoco nos otra opción eh! Sí o sí y si ve que no lo utilizas, con la frecuencia tal, nos tiran de las orejas,

M5 claro pero como a nosotros no nos tiran de las orejas.

M2 aquí hay un problema que como decía ella, avanzan mucho y a una velocidad que no se refleja en los centros educativos

bahh eso siempre ha pasado, pero eso siempre pasó M2, o sea, siempre vas a remolque, siempre cuando ya salió lo nuevo tú estás empezando

M1 claro cuando ya se hayan instalado las pizarras, todos los “nosequé”, todos los ordenadores, ya va a surgir

M7 en otros temas que vosotros habéis reflejado como la ética, como protección de la intimidad. Ahí, sois los mejores del mundo que salga en mi estudio. Nosotros no sabemos tanto de aparatos pero

M6 yo creo que es un tema que no es la importancia que tiene hoy por hoy en las escuelas, quiero decir, las redes sociales como fenómeno social que es, y con lo que influye en la adolescencia, yo creo que no son conscientes el resto de profesores, a lo mejor los que estamos metidos en eso, pero creo que no se le da la importancia que tiene y creo que se trata poco el tema. Tanto a nivel tutoría, como a nivel... sí cuando hay un problema a veces no? Cuando te aparece la guardia civil te aparece el de turno, la madre que te monta el pollo por. En ese momento sí, pero creo que es algo que ya debería estar, sabes

M2 institucionalizado

M6 hay que trabajar

M3 nosotros también descargamos decimos buah, que le den la educación en casa, nosotros estamos aquí para impartir conocimiento, no para educar y entonces claro, muchas veces descargamos siempre en los padres, decimos pues tienen que ser los padres los que empiecen primero. Nosotros para qué vamos a empezar a pelear.

M6 pero fíjate igual que trabajas a veces normas de higiene, que aunque en casa que se trabaja en casa

M3 sí, sí, si yo estoy de acuerdo contigo pero muchas veces descargamos, hacer el trabajo, es el trabajo de los padres. Entonces ahí está ese inmovilismo, ese estatismo, que tenemos.

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M4 tampoco es exactamente así, porque tú piensas que como profesor si ya les vas orientando a los niños, van por donde tú les dices. Si les dejas total libertad, es cuando van a ir a cualquier cosa y se pueden encontrar con grandes sorpresas. Nosotros tenemos la capacidad de. Mira vete por aquí, hazme esto, busca lo otro. Entonces ya le vas dando cosas para entretenerlo y para que vaya donde vaya. Es como una película o sea, yo no me imagino un chaval de 10 años viendo el silencio de los corderos. Entonces, se lo tienes que decir, no? Y le vas orientando, vamos a poner esta película, vamos a poner este vídeo, vamos al cine a ver esta película, eres tú el que le orienta no?

M3 sí, sí, si en eso estoy completamente de acuerdo.

M4 con los alumnos nosotros como profesores orientarlos.

M3 pero es el problema, que hay profesores que no están

M6 no yo creo que no somos conscientes, o sea, somos muy hay que hacer, yo por ejemplo en tutoría, no? Técnicas de estudio vamos aprender a resumir, vamos a aprender a hacer eso es importante, es muy importante, pero hay que incluir esto, porque hay que aprender a utilizar bien la informática, hay que aprender a utilizar bien internet. Y porque está ahí, porque va a formar parte de su vida siempre, o sea,

M1 en algunos cuadernos de estos que hay para tutoría, ya lo, ya está incluido.

M6 sí, sí. En algunos sí

M1 en algunos ya esta

M6 y si te preocupa, en internet buscas y hay mucha informaciones sobre eso, pero bueno que creo que es un problema de formación hoy por hoy y después de la receptividad de los profesores, porque hay profesores que no sé en tu centro, si son tan receptivos pero bueno hay de todo. En general son, pero el que no es, es ¿sabes? O lo haces o lo haces.

M3 ¿no quieres caldo? Toma dos tazas.

M1 sí, sí, si ya te digo si ven que se gana el puesto este sistema y tal, lo estáis utilizando poco, por favor, tal porque se va a controlar y vamos a tomar medidas.

M6 si no y es cuestión de perderle el miedo

M1 lo haces o lo haces ¿entiendes? Y en cuanto, lo haces obligado y aprendes y coges facilidad, ya está.

M3 solo fastidias un ordenador, una pizarra digital.

M1 no, no, porque realmente

M3 es un aparato está nuestro servicio jolines. Realmente es pereza. Es bu, qué rollo hasta que yo me aprenda esto y tal, sobre todo los que somos ya un poco. Pues sí mayores.

M4 En edad de jubilar

Anexo 5. Transcripción entrevista grupal profesorado

M2 Pero una vez que lo utilizas realmente le ves todas las ventajas, y ves que te ahorra un montón de trabajo, porque lo que decías antes de recabar información cuando viene un padre, esto ahí, llegas tata, imprimes y ya tienes toda la información de todos los profesores. Eso te ahorra un montón de trabajo hasta que aprendes como das allí par que te salga, buaj qué pereza pero como te lo tengo que hacer.

M3 bueno yo tengo una compañera que aprobó las oposiciones y nos vino allí a visitar al colegio, con la PDA, mira aquí las faltas de los alumnos ya se le vuelan directamente. Joe digo la pública es otro mundo, yo me preparo oposiciones. Era una maravilla.

M2 pues fíjate hay centros que debe ser en lo poquito que a lo mejor los privado tienen más infraestructura que los públicos hora

M5 porque tenéis más dinero y alumnos y

M1 Tienen los dueños

M2 y el alumnado

[risas]

M5 depende de los centros

M2 no, no, no, no; el alumnado es distinto. El alumnado es distinto en un concertado y en un privado que en ciertos institutos,

M1 yo no puedo protestar porque estaban esperando que salga alguna novedad para instalarla, no hay queja.

M7 por mi ya vamos genial. Os agradezco infinitamente y ya si queréis le damos al stop y ya

PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL

NOMBRE:

P.1. Edad:

P.2. Número de hijos/edades:

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

edad _____ curso _____

P.3. ¿Vives con...?

Solo con hijo/s

Mujer e hijos

Marido e hijos

Madre y/o padre (abuelos)

Otros familiares

P.3. Profesión:

P.8. Experiencia personal utilizando Redes Sociales:

-Desde cuando.....

-Cuáles.....

-Cuánto tiempo suele dedicar.....

-Para qué suele utilizarlas.....

P.9. Experiencia profesional utilizando Redes Sociales:

- Desde cuando.....
- Cuáles.....
- Cuánto tiempo suele dedicar.....
- Para qué suele utilizarlas.....

p.10. ¿Participa en las Redes sociales del centro educativo de sus hijos?

p.11. ¿Participa en las Redes sociales de sus hijos? ¿en cuál/es?

p.11.Comentarios

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anexo 7. Guión entrevista grupal familias

- 1-Opinión general sobre las Redes Sociales (RS)
- 2-¿Cuáles son las utilidades/beneficios que aportan las RS en la sociedad?
- 3-¿Cuáles son los problemas/inconvenientes que les ven a las RS en la sociedad?
- 4-¿Quién les ha enseñado a usarlas? ¿Quiénes creéis que deberían enseñarles a usarlas y por qué o cómo?
- 5-¿Existen discusiones familiares por el uso de las RS y cuáles son las causas?
- 6- ¿Os conectáis en familia a las RS? ¿perteneceís juntos a alguna de ellas o alguno de vuestros familiares?
- 7- Estilo de vida que muestran nuestros hijos en las redes sociales
- 8- Experiencia de las redes sociales de los centros educativos
- 9-¿Desarrollan alguna capacidad que les será útil para su futuro? ¿por qué las usan?
- 10-Qué necesitaríamos para educar en las RS
- 11-¿Cuáles consideran que pueden ser las ventajas/atributos/cualidades de las Redes Sociales para impartir las materias escolares?
- 12-¿Cuáles consideran que pueden ser las ventajas/atributos/cualidades de las Redes Sociales para una mejora del centro escolar? Experiencias en sus centros
- 6-¿Cuáles consideran que pueden ser las precauciones/limitaciones de las Redes Sociales?
- 7-¿Cómo valoran la experiencia propia o de compañeros que utilizan Redes Sociales en su enseñanza?
- 8-¿Qué requisitos/demandas serían necesarios para realizar un uso adecuado de las Redes Sociales en la enseñanza?
- 9.-¿En qué podría mejorar la enseñanza si se usan las Redes Sociales?
- 10-¿Cómo podría ayudarse desde la enseñanza a que los adolescentes realizasen un uso adecuado de las Redes Sociales?
- 11-Comentar los siguientes binomios:

Redes sociales – privacidad	Redes sociales – ciberacoso
Redes sociales – adicción	Redes sociales – aprendizaje escolar
Redes sociales – colaboración	Redes sociales – comunicación
- 12-Otros comentarios que deseen añadir...

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P1: ¿Cuánto dura más o menos?

P6: pues depende de lo que hablemos, yo tengo un posible guión y bueno depende de lo que hablemos, una hora o así, depende de nosotros. Bueno, la idea ¿habéis estado alguna vez en un grupo de discusión? Me voy a acercar un poco

P4 sí, sino estás ahí.

P6: ¿habéis estado alguna vez en un grupo de discusión?

P1: Yo una vez me parece o dos, no, dos.

P6: Bueno, yo soy una novata, así que haremos lo que podamos. Pero bueno, la idea es que nos presentemos, primero hacemos una ronda de presentaciones para identificarnos, decimos nuestro nombre y en qué trabajamos, o alguna... bueno, lo que queráis, o el número de hijos que tenemos... cada uno que diga lo que quiera pero que nos identifique, y después el tema de esta entrevista grupal es redes sociales y educación. Si tenéis alguna idea general sobre el tema que queráis exponer, alguna opinión pues la decís. No se trata tanto de debatir, bueno que si queréis discutir, discutimos, sino que bueno, la idea de esta investigación es pedir opinión a los alumnos. Ya se les ha pedido he pasado un cuestionario a todos los colegios de Coruña, pedir opinión a los profesores y mi idea es que también se oiga la voz de los padres, ¿no? porque a veces en educación se toma mucho el micrófono a los alumnos y a los profesores, no tanto, y a los padres muy poco, ¿no? para que vosotros libremente aquí digáis lo que queráis. Si alguno de vosotros opina distinto, mejor, o sea que no tenemos que llegar a un acuerdo, ni nada, ¿no? Y luego si no os surgen ideas, yo tengo un guioncillo y puedo plantear temas y así surge más fácil la conversación. Entonces, si queréis empezamos por mi derecha. Bueno, en primer lugar, daros las gracias y perdón por el retraso.

P1: ¿que empezamos? ¿yo? Vale, pues estoy casado, tengo 4 hijos entre 11 y 19 años, soy economista y poco más.

P5: estoy casado también, tengo 55 años, 6 hijos, una mujer maravillosa, y trabajo en Repsol, soy ingeniero técnico y muy bien y nada más.

P6: muy bien.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2: yo soy P2 tengo 7 hijos, la mayor 26 años, la pequeña 15 y nada más.

P5: ¿trabajas en tu casa?

P2: Bueno, según el momento, ahora estoy empezando el paro.

P3: bueno mi nombre es P3, tengo 41 años, estoy casado, y tengo 3 hijos de 9, 16, y 17 años, aunque soy comercial de profesión, ahora mismo soy inspector, en una empresa del grupo I, para la asociación A, inspeccionando prendas para la exportación, ese es mi perfil.

P6: Y si queréis hacemos pequeña ronda sobre qué opinión general tenéis sobre las redes sociales. Quien quiera, quien quiera, barra libre.

P1: yo no tengo ni idea

P3: bueno yo soy usuario de Facebook, y ahora mismo seguramente pues me voy a dar de alta en Twitter en temas de opinión, política, y demás. Mi hijo de 16 años P3 digamos que es asiduo de las redes sociales, tiene perfil en Facebook, en Tuenti y en Twitter, y creo que hace un uso responsable redes sociales, y considero que más que un tema de educación pues quizás las utilizan para relacionarse con sus amigos y familiares, ¿no? Y bueno, yo como padre estoy viendo que todos mis hijos, especialmente el de 16 años hacen un buen uso ¿no?, en tiempo y no les trastoca ni les afecta a la normalidad de la vida en familia o educativa ¿no?

P6: quien quiera que hable que...

P2: hombre yo creo que hoy en día es casi una necesidad para esta juventud las redes sociales. Es una forma de comunicarse, pues como todo, con medida. O sea desde el momento que hay un despropósito ahí, o un exceso de tiempo de conexión, pero claro tiene unos peligros que no sé si somos conscientes a veces, pero a mí con un buen uso me parece que son hijos de su tiempo y que es donde tienen que estar también.

P6: ¡Hola buenas! ¿qué hay?

P4: Hola.

P6: Como no nos conocemos.

P4: Es difícil encontrar esto.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P3: ¿qué tal, cómo estás? Ya nos conocemos.

P6: Ah vale perdón, P5 P2, P5 y P2. Estábamos presentándonos y

P4: Es la primera vez que entro aquí, me despisté, entre por la parte de abajo

P6: La universidad está fatal explicada.

P1: No, no, no, está muy bien explicada es que como te pone ahí Ciencias de la Educación te quedas ahí y bueno, es como el chiste de la autopista, no viene nadie, seré yo el que estoy mal.

P3: tampoco se ve el cartel desde la calle.

P1: sabía que era la última

P4: Fui preguntando a un montón de personas, por allí al final, por allí al final iba preguntando, no yo no soy de aquí.

P6: ¡qué pena!, bueno nada, ya se han presentado todos, si pudieras decir tu nombre, si tienes hijos...

P4: tengo dos hijos, uno de 18 19 y otro de 16, casado y qué más...

P6: nada la profesión o...

P4: soy médico.

P6: muy bien, y tu opinión general de redes sociales y ya te dejamos descansar que acabas de llegar.

P4: ¡no tengo ni idea!, en general no me gustan, lo que conozco, he intentado prevenirles en múltiples ocasiones a mis hijos se cuelgan muchas cosas y lo que se cuelga deja de ser tuyo, en general. Además, viene muy bien, al pequeño, le... bueno, porque al final uno se acaba enterando uno que no ha entrado nunca en las redes sociales de las fotos de sus hijos porque un compañero le enseña la foto de un hijo suyo que no la ha visto, y dices, pues me poP4ías enseñar aunque fuera las fotos normales ¿no?, y vino muy bien hace muy poquito un programa de la policía bueno nos vamos de viaje, todo el mundo avP6 de que le pides a alguien que vaya a buscar el correo, dejas la persiana medio abierta, pero sin embargo sales en las redes

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

sociales diciendo me lo estoy pasando muy bien en Honolulu, bueno es como dejar un cartel ven a robar, y es que mi hijo pequeño había puesto eso de que estoy en un campamento en no sé dónde. Bueno ahora no importa porque vives con gente, pero si llegas a vivir solo, igual que lo vio esa persona lo podía haber visto otra, ¿no? pero bueno, no tengo ni idea yo no he entrado personalmente nunca en una red social.

P6: Muy bien.

P5: Yo sí, yo soy usuario de Facebook, claro con tiempo limitado, porque tampoco se puede meter ahí todo el tiempo de la vida. Y entonces yo veo que es una cosa buena para comunicarse, para tener amigos, para estar al día, para... por lo menos te recuerda los cumpleaños que están ahí y tal y cual, recibes visitas, y estás ahí, ¿no? y también estoy como tú, de tener miedo a ver lo que metes ahí por si acaso te lo cogen, y tal, y en una ocasión he visto pues la foto de un hijo de un amigo, diciendo lo bien que lo pasa usando los preservativos en San Juan, y entonces le escribí a él, ¿cómo haces esto?, me cogieron mi foto, estoy pendiente, estoy denunciando esto, porque lo están usando en mi contra y tal y cual, no logro, no soy capaz de quitarme de ahí, entonces es un problema, que a ver cómo te usan por ahí, todos los que usan eso, que no todo es legal, ¿no? pero bueno yo lo veo bien para comunicarse entre la gente, conocer amigos, y dar opiniones de ciertas cosas que se... que van opinando la gente, ¿no? discutiendo y tal y cada uno puede meter su opinión ahí sin más, y no crear polémica. Nada más.

P6: ¿y tú P5, P2?

P1: Uf, yo no soy usuario de redes sociales, es una cosa que no me llama nada la atención, tampoco es que use mucho el móvil con lo cual, pero bueno, mis hijos, los tres mayores, sí están en redes sociales, y sí usan el móvil. Igual al final es un poco, es decir, claro, tanto miedo, es muy peligroso, porque es verdad que cuelgan muchas veces, de hecho hay profesionales que tienen profesionales para limpiar la imagen en las redes sociales de cosas de empresas, luego hay gente que no quieres, pero también es verdad que no solo hay redes sociales, Twitter, Tuenti, o Facebook o tal, el teléfono móvil es una red social, yo mis hijos con la Blackberry o con la no sé qué, están todo el día con Whatsapps o no sé qué y es una red social, y se suben y bajan fotos exactamente igual, que es muy peligroso es verdad, y que tienes que controlarlo como padre, yo creo que también, también es verdad, que todo llega una edad, en que

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

cada uno tiene que ejercer su propia libertad, y a lo mejor no es lo mismo mi hija de 19 o de 20 años que mi hija de 12, o de 14, entonces como en todo tienes que estar un poco pendiente como educador, y responsable, ¿no? pero ¿es bueno? o ¿es malo? Yo creo que no es ni bueno ni malo, es un medio de comunicación, tan bueno como cualquier otro, o tan malo, peor claro porque es tremendo, en la red es muy fácil, colgar una cosa y reventar a una persona o a una empresa o lo que sea, y hay ejemplos no muy lejanos en todos los aspectos.

P6: ¿y qué cosas veis positivas que aportan las redes sociales a la sociedad? Antes de llegar al capítulo hijos, en general, ¿Qué positivo tiene?

P4 La comunicación

P5: la comunicación

P4 la comunicación, es que es inmediato.

P2: la comunicación y la incomunicación, porque ves a 6 amigos o sea mirando para abajo, no se ven a la cara, hay una parte muy fuerte de incomunicación, que estas comunicado hacia ahí pero no hacia aquí, o sea la horizontal, no sé, que los ves

P1: la parte positiva

P2: no, no, pero la parte negativa de la incomunicación a veces yo llego a casa y digo por favor me miráis a la cara y entonces ya levantan la mirada, que sí...

P1: yo estoy hablando que se usa tal pero mi hijo de 17 años, por ejemplo, que no es que sea un tal, pero sólo con la Blackberry y con esto, se levanta con ella, está encendida permanentemente. Nosotros hicimos la prueba una vez de decirles a los dos mayores que tenían que dejar el móvil apagado, a las... no sé, a las 12.30 y cogerlo por la mañana y fue un problema, porque están acostumbrados a estar conectados permanente... siempre, constantemente, no, no lo pueden evitar.

P2: positivo sí, hombre, a ver, es muy rápida, la comunicación es muy rápida.

P4 cosas de trabajo, profesionales, que eran impensables, hoy en día, con... tienes un foro de opinión en dos patadas, muy inmediato, yo le veo la parte esa buena.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4: no sí, tiene esa parte buena o la parte mala de la comunicación es que la gente se ha acostumbrado a comunicarse a través de una red social y no en persona, ¿no? Son unos autistas de contacto físico, sin embargo, tienen una gran facilidad para contactar, eso desde luego foros de opinión o poder consultar cosas, yo por lo que... artículos que leo de gentes de empresa, que sí que está bien, por contra también las multinacionales tienen ojeadores de perfiles y rechazan a gente directamente en sus empleos por sus páginas, sus cosas, y... dices bueno, todo tiene su parte buena y su parte mala, un poco estar desnudo ante el mundo depende de lo que suban, y luego que Tuenti, de lo que yo sé aún tiene la ley de protección de datos española, pero Facebook y Twitter no, es lo que yo sé a lo mejor es mentira también pero bueno.

P6: yo modero aquí hoy, luego doy mi opinión.

P4: Facebook y Twitter no están sujetos.

P4 yo no sé si el mismo programa o el mismo coso de la policía que decías tú antes, me sorprendió la cantidad de información que se puede sacar con una simple foto, me dejó impresionado que lo había visto un video o algo así de la guardia civil o de la policía que con una foto saben dónde vives, prácticamente un montón de cosas que vienen en la propia foto y lo pueden saber, me quedé horrorizado.

P4: el caso de los etarras celebrando el mundial España, tenían la foto colgada en el Facebook, vamos, es decir que se puede localizar fácilmente.

P4 efectivamente.

P1: eso sí no pasa nada.

P4: luego lo de limitar, en mi caso debo ser Torquemada porque limito los horarios.

P1: nosotros, por ejemplo, en mi casa el acceso a internet, hasta hace un año que llegó la mayor de la universidad, y la hacía... cada vez era más necesario la conexión a internet, pero primero la quitamos a una hora de la noche y después... claro ¿cómo lo controlas? pues muy malamente, qué quieres que te diga, muy malamente.

P5: yo creo que se tienen que controlar ellos mismos.

P4 sí, eso es lo que se tra... un poco la idea es eso.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P5: hay que educarlos antes, y siempre, hay que estar hablando no como la televisión que hay tonterías.

P1: Si eso es lo que se trata, un poco la idea es esa, tienes que educarlos, que esté en casa tú, el padre, o no esté. Lo que pasa es que eso no es tan fácil, es muy bonito, pero cada chico es un mundo.

P5: no subir fotos comprometidas, no subir tal, tener cuidado, tener tacto para la gente tal.

P6: y a nivel educativo ¿quién creéis que... bueno quién creéis no, quién ha enseñado a vuestros hijos a usar las redes y quién creéis que deberían enseñarles?

P3: yo creo que, aunque yo empecé a usar el ordenador relativamente pronto y fui autodidacta, los niños han crecido desde pequeños con máquinas de videojuegos y con, eh, con aparatos electrónicos.

P5: dándole a la tecla.

P3: y van por delante de nosotros, y ellos sí que son realmente autodidactas, en el momento en que me haga Twitter, mi hijo me va a ayudar. O sea, ellos están por delante de los padres, a nivel técnico. Yo creo que han sido ellos después de un previo conocimiento a manejar de manera muy sencilla el ordenador e internet, pues el acceso a las redes sociales es relativamente sencillo. Los niños, yo creo que, cada vez más están eh, pues con toda la operativa de ordenadores y redes sociales, ¿no? Están por delante.

P5: yo creo que sí, que en el colegio se le puede enseñar algo, a usarlas, cómo usarlas, además de la familia ¿no?.

P3: ¡ah, bueno! No estaría mal, claro, no estaría mal.

P4 yo en eso soy, como en casi todo, yo creo que la educación es responsabilidad y misión de los padres.

P3: efectivamente.

P1: y luego todo lo que sea ayudar, en los centros escolares o en la universidad, está muy bien, llega una edad en que en la universidad no vas a enseñarles a... a lo mejor pueden dar un cursillo de uso, pero no decir ah.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P3: yo preferiría que no se metieran en el colegio a dar directrices, ah, no.

P2: Y yo.

P4 los colegios, todos sabemos que hay colegios que te pueden ir en la misma dirección de los padres y otros que a lo mejor no lo van tanto, ¿no?

P4: esto es un poco como la educación sexual, forma parte de la educación, que tienen que transmitirla los padres. Una cosa es, puedes no saber, como es mi caso que no he entrado, pero puedes saber leer y por lo menos los rudimentos enseñárselos o las precauciones que hay que tener. Yo soy tremendamente respetuoso con su intimidad. En mi caso es al revés, son un poco torpes en esto de la informática, y no sabían abrirse una cuenta de correo electrónico y la mandaban a la mía: "tienes un correo electrónico, ven a leerlo" y jamás les he abierto un correo electrónico, tienes un correo, ven a leerlo. Puedes enseñarles algunas cosas, eso no se lo he enseñado, pero por lo menos transmitírselo, igual que la educación sexual tienes que transmitírsela, oye es parte de la educación. Estamos en el mundo que estamos, independientemente de que tu conocimiento mayor o menor, igual que nuestros padres nos enseñaban, tuvieran más o menos conocimiento.

P4 sí nos guste más o menos, están ahí. En ello, en el uso responsable y de cualquier otra cosa. Yo estoy totalmente de acuerdo.

P2: no sé a qué te refieres, en el centro, si tienen que ayudarles...

P6: no, pregunto si creéis, esto ya lo habéis manifestado algunos, si creéis que debéis ser vosotros, el colegio, el instituto, otros, especialistas...

P2: hombre yo creo que hoy en día aprenden por contagio ¿no?, como un amigo tenga, es que ha salido y plo plo plo, es que en seguida ya es efecto dominó ¿no? O sea sale un juego, el Whatsaap, fue instantáneo, de uno a cienmil, el padre no está ahí, que es lo que tú decías, están ellos por delante. Mamá es que ha salido tal y que es gratis, bueno vale, vale, te van ellos informando de lo que hay. Se enteran bastante antes que el profesorado y que los padres, ¿no? Entonces yo creo que la misión de los padres es formar la conciencia, formar la voluntad y sobre eso que ellos trabajen, sean dueños de...

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P1: yo te doy además un dato de uno de mis hijos. No teníamos internet todavía, no teníamos los demás, él ya tenía internet. Porque se colgaba de la red de no sé quien, de la cafetería de tal, sí, por una red de no sé quién.

P2: por wifi, sí, sí

P1: por wifi de la cafetería de no sé qué y tal, ya está, se acabó. O sea, con que tengas una cafetería a 30 metros tienen internet gratis. Total da igual, entonces, si eres consciente de eso los educas. Lo que decía P2, educarlos como personas, forjar el carácter y que sean responsables y poco más. Lo que es técnicamente en el colegio, tú, si sabes, o cualquiera ¿no?

P6: y luego ¿en vuestras casas hay discusiones por este tema, por las redes sociales y se genera algún tipo de conflicto, si hay peleas, si hay riñas, conflictos? No sé.

P3: en mi casa en principio no, también hay un montón de aparatos, los niños tienen móvil con acceso a internet y acceso a dos ordenadores, no hay ninguna discusión. Me imagino te refieres entre ellos entre ellos ¿no?

P6: sí, o esto que mencionabais antes de los tiempos, los horarios, bueno, los contenidos, no sé.

P3: en mi caso, eh, en todos los aspectos de la educación de mis hijos mayores, el de 16 y el de 17, como ellos están respondiendo a esa responsabilidad que les estamos dando, sacan muy, muy buenas notas, muy buenas notas. Son deportistas, son sanos. Sale incluso el mayor por la noche y sale de una manera razonable, vuelve a la hora, llama por teléfono, etcétera. O sea, como ellos están cumpliendo con la responsabilidad que nosotros les estamos dejando. Nosotros también correspondemos dejándoles una cierta libertad, pues para que manejen sus tiempos, y bueno, y le damos libertad y responsabilidad para que hagan un buen uso de las redes en cuanto a contenidos y demás, ¿no? Quizá el peligro puede estar más en internet que en las propias redes en sí. Pues sí, a no ser que contactes con algún elemento que se esté infiltrando en Tuenti, que son menores de edad, por ejemplo. Pero, en principio, a nivel de tiempos y demás no ponemos ninguna, ningún límite. Pero igual sí lo estaríamos poniendo si en lugar de haber salido tan magníficos de estudiantes y deportistas y niños, hubieran salido más gamberros, pues a lo mejor sí estaríamos encima de ellos. O si no estudiaran, estaríamos con un horario limitado, etcétera. Yo creo que por eso

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

los padres tenemos una labor importante ya que conocemos a nuestros hijos, y de estar encima de ellos y dosificar un poquito pues toda esa libertad, toda esa responsabilidad, ¿no?

P5: en mi casa sí que hay algo de conflicto, porque los tiempos que se está en internet vuela el tiempo, y después hay que hacer, recoger, tal y cual, pues antes de ponerse a internet o a redes sociales, hay que recoger la habitación y todas esas cosas y después te pones.

P1: en casa algo de discusión también hay, no grandes discusiones, pero sí en los tiempos, que los pobres intentan, pues hombre, por todos los medios estirarlos un poco, es normal.

P5: claro.

P1: gracias a Dios en los contenidos de momento no hemos tenido grandes problemas, menos mal. Sí a lo mejor un uso excesivo, se enganchan, oye que son las tal. Pues eso es normal, yo creo, pero ese tipo de discusiones, gracias a Dios de momento, de momento, con los que tienen, lo que decías tú, con los mayores, que son los que tienen más acceso y van respondiendo. Me imagino que cada persona es un mundo.

P4: yo controlo tiempos, sí que los controlo. En mi casa los controlo porque sino... vamos es una cuestión de disciplina. No hay mayores conflictos, puede haber una pequeña discusión pero tampoco tal y dependiendo cómo... y cuando se retuercen un poco las cosas controlo contenidos. Redes sociales no, porque no entro evidentemente, no le voy a mirar su cuenta, igual que no le miraría su agenda, pero sí otras páginas pero puntualmente. Cuando las cosas veo que se empiezan a ir un poquito de madre, entonces siempre le digo una cosa es que me haga el tonto y otra cosa es que sea tonto, que son dos cosas diferentes.

P6 y ¿os conectáis, estáis en alguna red social en familia o compartís alguna red social con vuestros hijos?

P2: nosotros tenemos un whatsapp familiar, eso sí.

P5: no me dejan ser amigos de ellos.

P3: ¿no?

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2: rechazan la amistad, ¿no? Yo no lo sé.

P5: no, veo lo que hace, pues nada más.

P1: ni tengo afición ni por supuesto estamos.

P5: tampoco les obligo.

P1: eso que me enseñan a veces algo que publican y sale un primo, un amigo, no sé qué, pero yo no, no estoy.

P3: ya. Era amigo en Facebook de mis dos hijos mayores, sigo siendo amigo del mayor, peor el mediano me borró de la lista de amigos. Y el mayor tampoco usa el Facebook; está todo el día con el Tuenti.

P1: macho y ¿cómo se lleva eso de que tu hijo te borre de la lista? Todavía no me visto.

P3: somos padre e hijos y no amigos, pero bueno. Pero me imagino no por, él lo hace para que no fiscalice lo que hace, que no lo hago. Pero bueno, siempre está más tranquilo.

P5: localizas a los amigos de su amigo y ya está.

P3: sí, sí.

P1: yo no soy amigo de mis hijos, pero en cambio una tía, una cuñada mía es amiga de los dos. Yo creo que es un poco lo que, hombre papá no te metas ahí.

P4: hombre igual que yo no les doy un beso cuando llegan al instituto, porque ya sé que o tal no les cojo de la mano hace muchos años, pues ya sé que eso ni se me plantea. Pero mis hijos son la cosa más críptica del mundo, porque no enseñan una foto. Y un día te encuentras en el hospital una foto preciosa, con mis compañeros o dos compañeros y una compañera y digo: "hombre podíais tener la delicadeza de enseñarme alguna, ¿no?"

P1: los riesgos de la nube, ¿no? Que está por ahí todo.

P6: ¿qué estilo de vida creéis que enseñan vuestros hijos en las redes sociales? ¿os lo habéis planteado esto?

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2: hombre yo creo que mis hijos enseñan el que tienen. O sea yo lo que veo en ellos y en sus *Facebooks* y en sus *Tuentis* y esto, son ellos. O sea, no me choca lo que me enseñan o lo que veo o lo que me dicen, no digo "uy, esta no la conozco" ¿de quién es hija, ¿no? Bueno sino también no te lo enseñarían, yo creo, ¿no? No lo sé.

P1: yo un poco por lo que veo, me pasa como a ti, pero es una esperanza: qué que no tengo ni idea, no lo sé.

P2: hombre está claro.

P1: yo lo que me enseñan, sí son los hijos que yo conozco. Pero si luego tienen por ahí otra, no sé el Facebook que yo conozco, el Tuenti que yo conozco pues ya ni flores. Ahora, supongo que no por la manera de comportarse.

P2: pues el otro día iba.

P1: yo me imagino que si te fijas un poco sabes si se drogan, si beben, si fuman, pues sí estás, si llevas una vida doble más o menos se tiene que notar.

P4: o no.

P2: o no, o no.

P5: bueno...hay de todo.

P2: o no, no lo sé. Yo sé que una hija mía fue de viaje, de viaje tres días con una...

P5: puede tener varias cuentas, y pones una fichita y tal.

P1. La verdad es que sí, y hay gente que se cuela para engañar a los niños.

P5: yo creo que no.

P4: yo a los 17 años vivía solo en Santiago. Había compañeros que llevaban vida dobles o triples vidas. Igual podían hacerla ellos. Y había una compañera, que sus padres creyeron que acabara la carrera cuando teóricamente tenía que acabarla y no la ha acabado todavía ahora. Y los padres están convencidos que está ejerciendo desde hace más de 20 años ¿no?

P1: todos tenemos amigos...

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4: Entonces, yo creo que la red. A ver, pueden cambiar las formas. Lo que hablábamos antes de la técnica. Yo, cuando era pequeño, lo que tú decías, en casa había tocadiscos y el que manejaba el tocadiscos era yo y nos sabían ni mi padre ni mi madre y yo ponía los discos. Pues ellos nacieron con el ordenador en la mano, pero lo que es la vida, pueden cambiar lo que es la técnica, lo demás es igual y si, el que la iba a hacer en Santiago, la puede hacer ahora en las redes sociales, ¿qué van a hacer en las redes sociales? Pues lo mismo que podíamos hacer nosotros en aquellos años.

P1 volvemos un poco al principio de todo, lo que decías tú. Que hay que educarlos como personas y después confiar es que son gente libre.

P4 exactamente.

P3 pero en relación a esa pregunta, yo creo que el estilo de vida que reflejan es la auténtica realidad que ellos viven, hablan de lo que les interesa, con quien les interesa. Yo creo que, me imagino que reflejarán o creo que reflejan es la vida normal y corriente, normal y corriente que llevan.

P2 yo iba a contar antes, una hija mía se fue de viaje con un matrimonio y su hija y tenían otro hijo y el padre desde Portugal se enteró por Twitter de un compañero de trabajo que tenía su hijo una fiesta en su casa. Y dijo mi hijo de los 16 años está montando el fiestón tremendo en mi casa, en Santa Cristina, y yo aquí, chaval, claro, te enteras por Twitter que tienes una fiesta. Bueno y dices socorro, pero...

P1 te enteras pero a toro pasado.

P4 pero te enterabas por el vecino de bajo, el de arriba, el de al lado o que se les escapaba a ellos y no lo.

P2 Claro, claro, pero ese padre mandó a su hijo un "oye que tienes amigos que son un poco, un poco cortos ¿no?" Porque claro, menuda fiesta en casa de Fulanito y fotos. Esa es mi casa.

P4 hay una diferencia de lo que podían ser la generación de mis padres, con nosotros con respecto de lo que hay en el mundo. La sociedad, más o menos muchas cosas las vivimos y podemos prevenirles de lo que hay o callarnos sabiendo que lo mejor lo van a hacer. Y nuestros padres, que vamos, ni se lo imaginaban.

P2 yo creo que ni nosotros al principio, ¿no? Nos ha pillado todo esto.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4: no, no digo de la vida en general, las redes sociales sí. A ellos les pillaré otra cosa, pero lo que es las drogas para mis padres por lo menos, que ya eran mayores vamos, no tenían ni idea. Y tú sales por ahí y sabes si están fumando un petardo por ahí por la esquina. Ellos lo único que decían era pues mira que incienso más rico, a lo mejor. Tienes otro conocimiento de lo que pueden tener alrededor diferente, para decírselo por lo menos y bueno pues que ellos. Un conocimiento de lo que tienen alrededor diferente, tú aspiras a que se porten bien en las redes sociales.

P1: en las redes sociales como en la vida.

P6 y luego, pasando un poco al tema educativo, pero centrado en los centros educativos, colegios, institutos, ¿qué consideráis, qué ventajas puede haber de las redes sociales para impartir materias? Para dar clase de Lengua, de Matemáticas, de Física, de lo que sea vamos.

P5 buenísimo, buenísima la preguntas y contestaciones de tal a los alumnos.

P6 ¿de profesor a alumno?

P5 de alumno, de todos.

P2 hombre profesor-alumno, pero también eso, bueno como todo, hay que buscar el punto. Yo creo que ahí pasa la percepción de la persona o el esfuerzo del niño pasa un poco que puede delegar en, en, o sea, no ser el oye estás ahí en tu casa y cualquiera puede resolver un problema o una cosa que tú no resuelves, entonces. Tiene su contrapartida. O sea, ¿yo creo que está bien? Sí, pero en su tiempo. Quiero decir, como todo. Yo creo que cuando empezó el Messenger o empezó Internet fue un boom que acumuló demasiadas horas y demasiada... ¿Lo siguientes? Yo creo que ya han mejorado han usado un buen uso de una novedad en esto. Yo creo que al principio se va a pagar el pacto y después será bueno. En un principio, lo veo regular.

P6 ¿vosotros?

P3 hombre yo creo, no me consta que ahora se están utilizando las redes sociales a nivel escolar, educativo.

P6 escasamente

P3 pero puede ser una faceta más.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P6 está el proyecto abalar, hay otras ideas.

P3 claro, pero puede ser una buena idea, para actualizar contenidos, para tener a los alumnos al día de las materias, etc. Para convocar cualquier día en una prueba, un test, un examen, un control. Dependiendo del curso también. Creo que todavía no se está explotando. Puede ser una vía, un desarrollo particular. De hecho a lo mejor se puede generar una red propia. Ahora se están generando redes propias al margen de Facebook, Tuenti y Twitter.

P5 claro, por ejemplo, en Repsol ya tenemos una red propia.

P3 claro hay redes propias.

P6 ¿los centros de vuestros tienen red social o plataforma virtual?

P4 yo lo que quiero decir es que en casa sí tengo un problema educativo con uno de mis hijos. Creo que realmente, me ha decepcionado, hay una desproporción, una disociación social en los métodos y no de los profesores, no hablo de los profesores porque yo hablaría en general y muy bien. Sino lo que es el propio sistema, el propio sistema es un sistema decimonónico con la tecnología del siglo XXI. Entonces, a ver, que me ponga en una plataforma en la que yo no puedo preguntar ni si hay exámenes o no hay examen y lo único que me ponga es si se portó bien o no, entró en clase o no, o llegó tarde o no, o tal y que tenga recurrir para que me comuniquen pues lo básico, que tiene un examen, que le entra tal tema o no, que sea por buena voluntad, porque al fin y al cabo, es trabajo en su tiempo libre, por buena voluntad de la tutora o el director del instituto, bueno, pues sí, si decimos, si llamamos una plataforma a que me cuelguen si faltó a clase y que yo le pueda preguntar al chaval: “oye, entraste tarde en cuatro clases” bueno, pues si eso es...

P5: No, pero yo decía más o menos para una clase de literatura o de historia tal. Un caso de un tema determinado “oye, ¿qué dice este autor de este tema?” Tal. Entonces. Contestar a eso.

P1 eso no sale en la plataforma

P4 yo esperaba más

P6 o sea, ¿qué echáis en falta, qué le pondrías?

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4 sí, sí, yo con los medios que hay, no puede, o sea, lo que no puede ser es que estudien como estudiaba yo en los años sesenta. Eso, no es de recibo. No. Eso con un niño que no tenga ningún problema, no lo notas. Con un niño que tenga el más mínimo problema educativo, te requiere un esfuerzo terrible estar “por favor dame el teléfono de un amigo para ver si me presta la libreta” Cuando te lo pueden, que no cuesta tanto trabajo, te lo pueden, “entra el tema 4 y el tema 5, tal día, tal hora” Yo no le llamo una plataforma, simplemente a un portal que me dice las faltas de asistencia si llego tarde, si tiene una amonestación. Si eso es una plataforma, parecería una plataforma de cuando se creó Internet, vamos.

P6 claro echáis en falta interactividad ¿no? Que haya un foro, chat o un...

P2 yo la tengo

P6 ¿tú la tienes?

P2, sí, sí, yo, sí, bueno en Salesianos sí que tienen y, o sea, y se mueve. No es todo lo que quisiéramos o lo que quieren ellos, pero bueno sí que van avanzando. Sí que tienes ahí mucha información, tienes temario, tienes lo que entra para un tema, el examen un día, que no día, cuáles día son las evaluaciones, sí, sí. Mucha comunicación.

P1: yo la que tengo es como si fuera una web o un portal que da información del centro y a los alumnos en eso, que faltaron a clase o que entran estos temas o cómo se. Pero no hay una relación más personal, más interactiva.

P2 no, no, pero sí, sí

P1: yo, por lo menos, no lo veo tanto. Yo creo que estamos empezando, no ves foros entre los alumnos ni que los profesores o padres podamos interactuar.

P2 claro, no, no

P5 yo en padres sí que lo veo, eh.

P2 claro yo eso lo veo en la UNED, que es donde yo estudio. En la UNED sí que tenemos ahí realmente un mundo. Un mundo muy grande y llena. Que ves que te soluciona un montonazo, porque ves desde el tutor que te contesta, según qué tutores pero a todo el temario, a preguntas, a foros de exámenes, sobre temas. O sea, eso es

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

a lo que se tiende. A lo que tú hablas que es a lo que se tiende, según qué asignaturas y todas las asignaturas tienen su foro, tienen su foro de alumnos o profesorado.

P5 yo conozco a un profesor que continuamente está hablando en Facebook con sus amigos, con tal, sobre la economía tal, da clases de economía y está todo al día.

P2 en la UNED

P6 perdona, ¿un profesor con alumnos menores?

P5 con alumnos, yo creo que serán más ya de bachillerato

P2 mayores claro

P6 pero, ¿menores de edad?

P5 sí

P6 vale, en la red personal, en su perfil de Facebook tiene... ¿qué opináis de eso, qué pensáis, qué implicaciones puede tener eso?

P2 hombre pues mira, un profesor 10 primero. Claro, los encuentras o no los encuentras porque...

P5 porque no todo el mundo sabe hacerlo.

P2 no, hombre, sobre todo dedicarte a ayudar a o formar o a esto, realmente necesita muchas horas de tu tiempo libre que a veces no lo tienes. O sea, me parece que es un involucrar mucho a un profesor y que pueda o no pueda, con menores. Que ya estás 9 horas dentro de un centro escolar, si después tienes que involucrarte también y estar comunicándote con ellos a mí me parece *chapó*, pero bueno si lo consiguen. O sea yo creo que, no sé, no sé si a eso se llegaría. Y ellos no sé hasta qué punto les apetecería a los menores estar chateando con su profesor sobre la clase de literatura.

P3 efectivamente. Yo creo que ahí está.

P2 ¿no? O sea yo creo que ese ya es un problema de adultos, que ya hay temas que te interesan, que quieres estudiar tú por ti mismo. Yo creo que ya es otra madurez distinta. El niño sale de allí que el profesor no me cuente a mi historias. No sé, eh.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P3 yo no veo a muchos alumnos, por ejemplo, que no quieran ser amigos o como le llaman ellos, agregar a sus padres en las redes sociales. Me imagino que tampoco querrán agregar a los profesores ¿no? Pero bueno. Luego también hay gente que tiene varios perfiles, porque tú puedes tener un perfil para amigos.

P2 sí, sí, está claro.

P3 para las cosas más íntimas, más familiares, las fotos y tal. Pues tienen un perfil luego más público. Personajes públicos tienen varios perfiles, yo conozco gente que tiene varios ¿no? Claro, según las redes sociales, según los amigos que tienes ahí. Pues claro, publicas unas cosas u otras, ¿no? De la misma manera los alumnos podrían hacer lo mismo o los profesores o los colegios. Pero yo creo que eso se puede y se debería desarrollar a nivel educativo, porque yo creo que ahora estamos, vamos, en la prehistoria.

P1 yo creo que esa, esa relación por Facebook o por lo que sea, del alumno, no sé hasta qué punto es buena que sea personal del profesor con el alumno. Yo creo que debería estar canalizada por el colegio.

P5 es personal, eh?

P3 no que no sea el departamento de tal asignatura.

P1 el profesor de literatura dentro de la plataforma tal con los alumnos. El profesor de educación de no sé qué, con fulanito tal a mi, personalmente me parece que no es el sistema. Y luego fuera de clase, no sé porqué un menor debiera de estar necesariamente para informarse en ninguna plataforma de ninguna cosa. Es como un poco, volver a los deberes o no sé qué. Pues sí, dices tiene que haber los deberes, pero tiene que estar colgado en una plataforma para aprender. Eso me lo tendrán que enseñar en el colegio y alguna cosa sí que puedes hacer en tu casa, pero no gran cosa.

P4 yo hice, la única vez que hice un chat en mi vida, fue la primera, además, de un máster que hice y había, era obligatorio, eran temas de discusión obligatorios. Fui a un cibercafé, que tenía el ordenador fundido. Fue la primera vez en mi vida que entré en un cibercafé y que entré en un chat. Y era así, tenías un foro de debate mensual a una hora determinada y entonces. Pues puede ayudar depende de cada uno, el perfil que le quiera dar ¿no? No es tanto del profesor con el alumno, pero sí puedes crear un

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

foro de debate sobre algún tema. Tiene un tema de revisión o aclaraciones sobre un tema puntual y decir. Se le puede dar muchas visiones, pero desde luego tener que superar, de verdad que lo digo después de pasarme 10 años con el chaval al teléfono y que si me enganché es para recibir correo electrónico para recibir a ver los temas que tiene, qué examen entra que a lo mejor no sabe la asignatura, pues es, si tienes otros métodos de ayuda, no usarlos, me parece un pecado. Y que dependa de la grandísima voluntad de unas personas pues tampoco, porque es bastante más sencillo. Si esas plataformas no fueran unas arquitecturas tan rígidas, que no permiten absolutamente nada. Entonces, por eso digo, eso es como si me ponen, me llega *pinpin* entró o no entró en clase. Eso no vale para nada, si a eso le llaman la plataforma social, que no se lo llamen.

P6 y ¿qué ventajas veríais para una red social para un colegio, para un instituto? Respecto a las plataformas que hay ahora, ¿qué ventajas le veríais a una red social que funcionara? Bueno ha salido alguna ¿no? Para alumnos con dificultades, para comunicación de familias habéis dicho...

P4 depende de cómo lo orientes ¿no? Es que puede ser una red social, no, depende qué versión tengas. Pueden ser relaciones puntuales, puede ser conversaciones con el alumno, puede ser foros de debate, foros de opinión en algún momento o dudas globales o comunicación con los padres. Depende a qué se le llame o qué se quiera poner en eso. Y luego por otra parte, está lo del tiempo, el tiempo cuenta. Entonces, a mi me pueden preguntar 54 cosas, es que a lo mejor no tengo tiempo en toda la mañana para mirar ni una. Entonces, ese profesor a lo mejor tiene muy voluntad, pero a lo mejor hay otro que no tiene ese tiempo para dedicar a esas cosas.

P5 ya sé que no tiene tiempo.

P2 no, no, no tiene.

P4 deberán integrar en mi tiempo del profesorado.

P1 del profesorado, de los alumnos y de los padres.

P4 no, pero de ellos, por lo menos ese tiempo va a que pudieran hacerlo, entonces yo creo que eso depende mucho de qué quieras hacer.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2 o sea, yo creo a ver, creo que puede tener una parte muy positiva, que un centro escolar tenga su propio engranaje y que todo el mundo pueda ahí pues conectar o hablar o ver. Pero tiene, yo creo que tiene, mucha parte negativa. Primero son todos menores de edad, con lo cual estás jugando con una bomba de relojería, porqué. O sea, por datos, por información, por el niño que no tiene, que está sin Internet, sin medios, sin. O sea, le estás marcando en exceso ya, que ya están marcados hoy, o sea cuánto hay aunque nos parezca que no y vivimos en La Coruña. No te quiero ni contar otros que vivan, que su padre no le compra móvil o no tiene Internet. Ese niño lo estás ya completamente excluyendo de un centro o de un, ¿no? Es que en el colegio llega y después todo el mundo sabe. No sé, a mi me parece que...

P5 en los colegios tienen todos acceso a internet y ordenadores.

P2 claro, pero como estamos hablando de un foro es que tú después a la salida es que le he dicho a la profesora, es que me ha dicho no sé qué, es que un niño.

P5 pero de eso te enteras

P2 te enteras si tienes

P1 sí es verdad que hay chicos que no tienen Internet en su casa, que no, o que sus padres no quieren que tenga.

P2 entonces ahí es, les estás marcando en exceso

P1 en el colegio me parece fenomenal y fuera en la universidad no te quedan más cáscaras, porque. A mí me parece que es un riesgo. O sea, yo no entiendo porqué mis hijos. Veo a mi hija y tal cuelgan trabajos a las 12 de la noche. Digo qué cosa más absurda, pues todos hemos tenido alguna experiencia con algún niño que hace el trabajo por Internet. No ha hecho nada, porque ha cortado y pegado tres o cuatro cositas de lo del cajón del vago y lo del no sé qué del cretino y el otro del perezoso total. No ha hecho nada y saca un 10. Y yo esto lo he visto con alguno de mis hijos y otra compañera de clase que no tiene Internet, se ha currado en una enciclopedia y tal y ha hecho un trabajo magnífico, esa saca un 7 o un 6. Porque no va a tal y no está tan bonito y no entiendo nada. Claro porque a lo mejor estás, estás creando demasiado autista informático y poca gente que le dé un poco al coco.

P2 no, yo a mis hijos, sí que entregan trabajos.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4 yo les enseñé a usar un diccionario y buscar la palabra, porque no sabía mirar la palabra en el diccionario.

P1 claro

P4 entonces me peleé, por ejemplo, por eso.

P1 parece una bobada, pero yo conozco más de un caso que le ha pasado eso.

P4 claro, pero de todas formas lo de cortar y pegar, tiene que saber hacerlo primero y tiene que perder el tiempo buscándolo, que a veces,

P1 con una enciclopedia puedes hacerlo exactamente igual.

P4 claro y antes, se hacía de otra forma tú cogías y fusilabas algo con la esperanza de que el profesor no supiera de ese libro y lo fusilabas. Entonces, bueno es otra forma; es una forma más moderna de hacerlo. Es como el ladrón de guante blanco o el ladrón informático. Pero bueno es otra forma de robo, pero existía igual.

P2 a mí los trabajos y el mundo de Internet para ellos a mi me parece válido. Pero es que hay que aprender y lo que pasa es eso, en el tiempo se pondrá cada cosa en su sitio. Que hoy en día el más listillo o el que ya controla Internet pues tiene unas ventajas que no lo tienen otros. Eso está claro, pero toda la vida ha pasado ¿no?

P3 a mí se me ocurre, partiendo de la base de que puede ser positivo, que siempre se le dé un buen uso y a partir también de ciertas edades lógicamente. Pero, por ejemplo, eh, para solventar dudas en caso de que un alumno esté estudiando por ejemplo en su casa y tenga una duda que en ese momento la pueda plantear. No necesariamente en ese momento que se la puedan responder, pero que eso a lo mejor no ocupe un cuarto de hora en una clase lectiva. Digo que lo mejor el resto de la clase esa duda ya no la tienen. Entonces, a lo mejor esa duda se puede contestar por ahí ¿no?

P3 eso a lo mejor puede ser más interactivo, efectivo. Sí, sí. Otra clase de dudas. Como tú hiciste un guión para hacer esta, este charlacoloquio, pues que el profesor tenga para una clase una serie de materias o de dudas.

P3 Por ejemplo, eso puede ser un aspecto positivo.

P1 no, no.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P5 entre ellos también esa duda, la sé yo, tal y se comunican.

P4 y luego la desventaja de que es cierto, de niños que no tienen medios electrónicos y yo cuando estudiaba también la desventaja la tenían niños que no tenían libros en su casa ¿no? Entonces yo cogía, no cortaba y pegaba, sino que cogía de aquí, de aquí, de aquí y hacía una poesía que o tenía ni idea y a lo mejor con 4 cosas la hacía y la armaba. Y el niño que no tuviera, pues no lo podía hacer. O sea, la desventaja la hubo siempre. Esto es más ¿no?, o sea, si cuelgas ahí material fundamental para la clase eh, muchos niños quedarían descolgados. Yo desde luego no le daría nunca esa vertiente, si no otra vertiente pues de ayuda, de foro o de otra cosa porque sino sí que es excluyes. Sería como la exclusión social; habría niños que serían ya parias en la clase.

P3 hombre lógicamente, desde ese punto de vista, necesariamente todos los alumnos deberían tener el acceso, porque sino, es que no tendría sentido.

P1 se puede, como decía P5, de que tengas en el colegio también algún punto de acceso y, en algún momento, del período lectivo, pudieras acceder a ese tipo de cosas y ver qué han consultado algunos de clase, ahora efectivamente

P2 claro, por eso te digo, también es que estamos hablando según el colegio, yo es que he estado en colegios públicos, concertados y privados. Entonces, o sea, mi aspecto de la idea cambia según de quién, de dónde estemos metidos. ¿Por qué? Porque yo en un colegio público no quiero un Internet por ahí por las clases ni quiero un foro de debate. Yo. Por ejemplo, ¿por qué? Pues porque no lo quiero, pues por qué, bueno pues porque he visto demasiadas cosas o pocas o las suficientes para que no me interese un determinado. En pequeños eh, estoy hablando, claro según o sea volvemos a lo mismo, según ¿qué centro escolar? Pero claro según qué edad, a mi un bachillerato es que me es igual que sea un público que sea un concertado, porque es el niño el que tiene que ser dueño de sus actos o de su movilidad. ¿Unos niños de 13 años?, no. Es que te los pueden malear, no. Es que un mal profesor

P5 lo que pasa ahora es a partir de 13 años.

P4 todo te puede pasar y como yo lo vivo en primera persona, lo puedo decir. Que depende de con qué te enfrentes, porque le puedes decir a tu hijo, que se compren las fotocopias para no sé qué tema o que se la dan a la entrada del instituto y que no se

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

entere. Entonces, el niño que tiene ese problema, también va a tener otro problema si se lo ponen por Internet. Quiero decir, el problema yo creo que hay que ver esto como un medio, no como un fin, la informática como un fin, no como un medio. En general, todas las aplicaciones y si lo buscas como un medio, pues como medio los aspectos positivos que te puede dar que la red educativa no tiene porqué ser una red social para que se comuniquen los niños entre ellos y...

P2 pero hablamos más de red social o de...

P3 de redes de educación, yo creo que esto va más orientado a la educación ¿no?

P6 sí, en general. Y luego que, nos lo hemos saltado un poco, ¿qué capacidades o en qué creéis que ayuda a vuestras hijas que usen redes sociales para su futuro laboral, personal, o sea un poco qué les está aportando? Cosa que cuando nosotros teníamos 15 años no lo recibimos pero a nuestros hijos ¿qué les está aportando, de qué les va servir?

P2 hombre que son hijas de su tiempo, que están en su mundo es que sino, ¿no? No sería

P5 Historia

P6 ¿qué capacidades creéis que se desarrollan o ninguna?

P5 sí ahí

P1 yo las capacidades, qué se desarrolla con una red social no sé qué capacidades se desarrollan, no tengo ese dato.

P5 se están dando a conocer, sin darse cuenta de cómo son y después las empresas tienen ojeadores, y buscarán por ahí el perfil que quieran. Y depende cómo.

P2 se sociabilizan. Hoy en día un niño tiene, o sea, a ver, muchos amigos que eso era la sociabilización distinta, ¿porqué? Porque amplías tú. De repente dices una cosa y es que 20 personas saben lo que tú has dicho ¿no? O sea, se interactúan entre ellos. Hay muchas opiniones, ah! No qué tontería, me parece que ahí.

P4 eso era en la calle y ahora con ordenador

P1 sorprendente

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4 bajabas a la calle para jugar al escondite

P2 y hacías pandillas

P4 en la calle o para jugar al quedas o al escondite y lo que dijeras se extendía en ese momento, pero se extiende más y con más facilidad y incluso puedes mantener el contacto. Pues uno de mis hijos con un amigo que se fue a vivir a Suiza, pues sí también. Evidentemente, eso te favorece mucho el contacto, porque eso de escribirse era muy duro, muy heavy y había que ser muy disciplinado ¿no? Yo lo otro no lo tengo tan claro, no lo sitúo.

P6 por ejemplo, para esto de niño que tiene un amigo en Suiza o el niño que ha hecho un campamento o ha ido a una estancia en el extranjero, ¿qué beneficio le véis a la red social?, ¿para el tema de los idiomas por ejemplo, para relacionarse?

P3 mis hijos los 2 mayores participaron en programas de intercambio estudiantil en el Instituto con Polonia, Italia, Alemania, estuvo también Irlanda. Creo que es muy positivo. Allí hicieron amigos, que son amigos también en las redes sociales. Antiguamente, seguramente, pues una amistad de verano o una amistad de campamento pues a lo mejor se quedaba en una o dos cartas y se acabó. Ahora de esta manera, incluso, te permita que no tengas un contacto fluido con esa persona, que esa persona cada vez que introduzca algún texto o alguna información en la red, te está llegando. Entonces, de manera activa o de manera pasiva, estás en contacto con toda esa gente ¿no? Te ayuda a socializar. Y luego hay un aspecto muy importante. Yo tengo una visión como padre diferente a lo mejor de otros padres que tengan hijos que estén completamente enganchados y que les esté afectando a la vida personal, familiar, incluso educativa en el caso de que saquen malas notas y no hacer deporte o no verse con las personas. Lo curioso de todo esto es que yo estoy viendo que quien más amigos tiene en general, en Facebook tiene más amigos también. O sea, no se da lo contrario, yo estoy viendo que personas muy tímidas, tengan muchos amigos en las redes sociales. Yo estoy viendo que personas muy extrovertidas, tienen muchos amigos en redes sociales y personas tímidas tienen pocos amigos en la vida real a lo mejor y pocos amigos también en las redes sociales también. Es una prolongación de la personalidad de cada usuario ¿no?

p5 Es el perfil de cada uno

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2 Hombre yo, en eso de los, yo hubo un momento que cuando empezó el Messenger yo tenía una hija estudiando en Estados Unidos, otra en Egipto y otra en Palermo y dices, realmente nos sentábamos en un momento determinado de los sábados por la tarde y estábamos en familia y dices, pues gracias a ¿no? Pues a esa comunicación, antes no podías ¿en navidades? Pues cantábamos villancicos con la cámara de vídeo y ahora llorar, te toca llorar. Porque además no lloraban nada, más duras. Ahí más dura, pues digo, hombre por favor. O sea, yo creo que tiene una parte muy buena, si la sabes utilizar. ¿Que tiene un riesgo? Hombre pues está claro, pero creo que el riesgo, hay que añadirlo a la persona en la vida si...

P3 no, los excesos,

P2 claro

P3 cualquier exceso. El deporte es muy bueno, ahora lo que no es bueno es correr todos los días 12 horas. Y es muy bueno estudiar, tampoco estudiar demasiado o es muy bueno es, pues, comer verdura, ahora no puede uno alimentarse solo de verdura. Yo creo que lo que son malos son los excesos. El mal uso, el buen uso.

P1 el buen uso de la red social, son muy sociables y les facilita eso, pero hay muchos chicos, por lo que oyes a la gente, a los padres, que se han encerrado en la red social. En eso y están menos.

P6 ¿y qué necesitaríais más?

P4 perdona, yo tengo un compañero, mi conflicto es mínimo comparado con eso, pero yo tengo un compañero que su hijo se marchó de casa y se fugó y tuvo que ir a denunciarlo a la policía y todo eso. Porque creyeron que era un rapto y apareció en Granada. Probablemente había contactado con Facebook, se lió con una persona de Granada y apareció en Granada y como era mayor de edad no se podía hacer nada.

P1 yo hablando con otros padres y yo creía por ejemplo de hijos que son muy así introvertidos, tranquilos, tal. Una cosa, raro. Pues no, ahora parece que es muy normal. En mis tiempos un niño que no iba a jugar al fútbol o no iba a un campamento o no iba a la calle, era un tío más raro que un perro verde y ahora parece ser que es bastante normal, que un niño, pues no salga. Estén en su casa jugando al no sé qué, o a los videojuegos o esté en las redes sociales con 50.000 personas o tener 2.000 amigos en Facebook. Yo no entiendo cómo se pueden tener 2.000 amigos en

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

Facebook y un niño de estos tiene. Mi hijo yo no sé cuántos tiene, pero puede tener cientos.

P6 y ¿qué....

P1 es muy sociable y sabe mucho

P5 hay, hay entre ellos

P1 aquí es como en todo, lo usas bien,

P5 cuantos más amigos tengas en Facebook, más, más te hace sentirte

P1 sí

P5 entre ellos, la competencia es

P3 luego, hombre, yo ya como usuario de Facebook, hombre yo soy usuario desde hace prácticamente desde hace 3 años como mucho, 2, 3 años. Y sí que reconozco que al principio te genera mucha adicción, al principio, que es cuando conoces la red. Y cuando empiezas a hacer amigos, está todo el día consultando. Ahora llega un momento, yo por mi parte, de, digamos de estabilidad, y de que lo tienes ahí como el correo electrónico, como el teléfono, como el resto de medios de comunicación. Quiero decir, lo tienes ahí como un mecanismo. Pues para... pues de vez en cuando convocar un evento, para comunicar algo, para facilitar un cumpleaños, pero no ya, yo como usuario repito, no estoy conectándome con la misma frecuencia que al principio ¿no? Me imagino que los niños, porque estamos hablando de niños. O los chicos de bachillerato pues que les pasará exactamente lo mismo. Que a lo mejor tienen una primera época de un poquito de, pues no sé, de exceso en el tiempo y en dedicación. Luego ya llegarán a una etapa de, de, de, velocidad de crucero en la que, más o menos hacen un uso responsable como el resto.

P1 yo creo que habrá gente que sí y gente que no.

P3 claro

P1 Son chicos que están madurando todavía, depende del caso

P6 ¿qué necesitaríais vosotros para educar mejor en redes sociales? O sea, ¿qué os gustaría recibir, o saber, o leer, o aconsejarse?

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2 no sé, que nos den una charla, pero ya vamos a ir siempre por detrás; con lo cual es igual.

P1 ¿saber más de redes sociales? No, lo suficiente. Yo creo que es, es que es la vida. Es un poco. No sé si hay que saber tanto técnicamente de una cosa.

P6 no tiene porqué ser técnicamente, digo también en cuanto a contenidos, lo que se mueve dentro, lo que hay que prevenir, tú lo has dicho al principio.

P3 lo importante como padres o como usuarios es la privacidad y las posibilidades de configurar esa privacidad, porque Facebook, por ejemplo, está fallando ahí. Es decir, Facebook de repente hace un cambio, motu proprio, en la red social y te abre el perfil sin decírtelo. Eso me parece gravísimo y lo ha hecho y lo hace continuamente. Eso es gravísimo, pero gravísimo. Entonces tienes que, eso requiere que regularmente haya que entrar en el perfil y volver a configurar la privacidad. Eh, ahora nos han dado otro correo sin preguntarnos, etcétera. Entonces eso es un conocimiento.

P1 eso es bueno, pues yo eso no lo sabía

P3 claro, es un conocimiento que hay que, que sí hay que tener. Y yo, por ejemplo, yo en Facebook cada día desconfío más por eso, ¿no? Porque he visto que eso, que estoy entrando en perfiles abiertos sin ser amigo de una persona. Eh, entré en el perfil de mi cuñada, entré en el perfil de un amigo mío sin ser su amigo ¿y cómo es posible que haya entrado en ese perfil? Ese perfil estaba abierto, ¿no? Y a lo mejor el mío estaba expuesto, abierto.

P1 yo creo que incluso sin estar abierto a lo mejor la gente que es peligrosa, sabe acceder a los perfiles por muy cerrados que estén.

P3 no, no creo eh, no, no

P2 ah, bueno ellos sí, pero un usuario.

P1 bueno yo creo que sí, yo creo que hoy día te pueden pillar absolutamente todo. Yo me quedé perplejo el otro día me dijo un chico de la policía que con un móvil, puedes sacar todo a un Smartphone. Le puedes sacar absolutamente datos que tengas en el Smartphone. Quieras o no quieras, ya me dices cómo. Oye pues es una aplicación o un software o no sé cómo, ¡guau!.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P4 sí, sí,

P1 pues hay que tener mucho cuidado qué apuntas en el Smartphone.

P4 se pueden los discos borrados dos veces. A mí en una vez el ordenador, vino Fenosa a quemarme el ordenador, me lo quemó muchas veces. Y de una de las veces me quemó el disco duro. Y me dijeron que era irrecuperable. Y un informático en el trabajo, bueno cuesta, hay que mandarlo a Madrid, un informático en el trabajo me dio el contenido, todo el trabajo de un montón de años me lo dio en unos CDs y me dijo: "toma, guárdalos". Supuestamente el disco duro estaba inservible.

P6 y cómo, vosotros esto, pero ¿desde los centros educativos qué creéis, cómo podría ayudarse mejor a los adolescentes para usar bien las redes sociales o si creéis que es necesario que les eduquen en esto ¿o no?

P5 yo necesario sí

P2 sí

P1 por lo menos los riesgos que hay, por lo menos, entiendo que sí.

P5 que digan la verdad, que pongan su foto, ¿no? En algunas cosas,

P6 ¿de prevención, lo enfocaríais como por prevención?

P1 yo fundamentalmente de prevención y de responsabilidad, un uso responsable.

P5 que solo admitan a amigos de sus amigos

P1 a veces hay pues eso, de una fiesta fotos de no sé quién. Oye chico, que no es ni tu casa ni es, no puedes colgar lo que te dé la gana en cualquier lado, ¡eh! Yo de prevención sobre todo.

P4 igual que se hacen charlas sobre qué y que invitan a Fulanito que les explique pues los problemas que puede haber o de temas de actualidad, pues yo creo que es un tema que está ahí, que los padres pueden no controlarlo o puede controlarlo. Entonces, la información tienen que recibirla, igual que no sé. Cuando estaba en el colegio de curas con 12 años, empezaban a hacer clases más o menos de cosa sexual. Que aquello para aquellos tiempos era casi inconcebible, pues es una, aunque fueran rudimentos, pues esto igual.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P6 y luego, para ir acabando, os digo como ideas y a ver qué os surge ¿no? Para comentar este binomio: ¿redes sociales-privacidad?, ¿qué os sugiere respecto a vuestros hijos, qué les diríais? Bueno ha salido un poco.

P1 sí, sí, la privacidad de los chicos en la red social. Yo creo que ellos, lo que decías tú, para mí es como si fuera una agenda. Es decir, yo no me metería en la red social de nadie. En la red social de alguien me costaría trabajo meterme. Y luego que tengan cuidado. Nuestra familia no es pública. Por mucho que ellos quieran estar en cualquier lado.

P4 yo siempre digo una cosa, es como hablar, en el momento que la palabra cuando sale de tu boca, deja de ser tuya. Entonces la red social, tú se lo estás diciendo a un amigo, a ver. Amigos que no vayan a contarlo... pues esto es lo mismo, entonces, que tengan esa conciencia de que, pero la misma conciencia que hay que tener cuando estás hablando con 5 compañeros de clase. Es la misma, solo que amplificada.

P6 y ¿redes sociales-ciberacoso? No ha salido nada de este tema. Bueno un poquito de tema ahí en una persona que estableció una relación y se va a Granada o algo así.

P4 se marchó, sí

P6 pero no sé si os sugiere algo.

P1 como todo en Facebook, yo eso lo he oído más que lo he vivido, pero parece ser que es un hecho que haya chicos pequeños que en las redes sociales les hacen un acoso pero absolutamente

P6 sobre todo chicas, ahora o que más se detecta.

P1 puede haber cosas muy peligrosas

P2 yo creo también que estamos hablando del perfil de casi todos los que estamos aquí tenemos varios hijos y yo creo que eso, o sea, limita el riesgo muchísimo, porque no es lo mismo.

P6 porque están los hermanos en la red social ¿no?

P2 claro, siempre están. O no están.

P1 y primos

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P5 entran en las redes sociales miran

P3 pero aparte de lo que es público, hay mensajes privados.

P2 pero no es lo mismo estar en el ordenador tú solo, que estar en el ordenador. Yo lo que digo que en mi casa, mis hijos. O sea, que esté una hija mía sola en el ordenador hora y pico varios días, para que alguien pueda conectar con ella y esa. Es imposible, no lo veo posible.

P4 en mi casa es totalmente posible.

P3 es posible, es posible por la mala fe o la malicia de los

P2 ¿sí?

P3 el ciberacosadores. Es decir, yo creo que es un caldo de cultivo ideal para los acosadores.

P1 en los colegios físicamente se acosa a chicas sobre todo. Es verdad. Yo lo he oído y he visto algún caso de compañero de colegio que le han hecho la vida imposible unos meses porque les cae mal o porque lo que sea. Es terrible. Y machacan te vivo.

P3 ¿te refieres también a, con la pregunta que estás haciendo a acoso entre... de, por ejemplo, adolescentes sobre adolescentes o de personas mayores?

P6 de todo tipo, sí, sí. De terceros, aunque también, lo que os sugiera. Si os preocupa, si veis que hay algo que educar ahí. Porque bueno, siempre pensamos, estoy interviniendo un poco de más, pero bueno, siempre pensamos que son otros los que están ahí, pero son todos. En la red social todos ven todo.

P4 hay acoso entre compañeros, pero también hay acoso en la red social, siempre lo hubo

P3 pero también puedes dar de baja, puedes dar de baja a alguien.

P6 sí, por eso, si veis que hay algo que educar ahí o...

P1 yo creo que lo van a ver un poco antes de las empresas, de los grandes, estos famosos que tienen gente y personas y empresas especializadas para limpiar tal.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

Porque hay gente que alegremente hace comentarios en la red social muy perjudiciales para algunas personas y con niños es muy peligroso.

P4 ahora salía la noticia el otro día en el periódico de que, es anticañizares, que colgaron en el Twitter los hijos una foto de la mujer desnuda.

P3 eso es lo que dice el padre, que no lo sé.

P4 el padre lo dice. Yo digo la noticia de la Voz de Galicia, no digo nada más. Quiero decir, que bueno es a raíz de esto, evidentemente puede haber de todo, puede haber acoso entre marido y mujer, pero hay acoso laboral, hay acoso escolar, hubo acoso en los colegios mayores. O sea, es otro nivel.

P6 y luego ¿redes sociales-adicción? Ha salido un poco pero no sé si queréis pedir alguna experiencia, alguna opinión.

P2 hombre yo estoy que fue hace poco. E, hace 5 años más adicción, yo creo que ahora es, al pasarlo todo al móvil yo creo que es más flexible, no es tanto estar delante de una pantalla. Pero hay adicción, hay mucha.

P3 pero, desde el punto de vista de la adicción yo creo que es peor eso, que no conectarte todos los días una hora en el ordenador.

P5 el whatsapp es totalmente.

P3 entonces entras en tu perfil y luego te desconectas, cuando quieres. El problema que estoy yo viendo en los chavalitos que andan con las Blackberry es que están todo el día así [gesto teclado BB], todo el día así, todo el día

sí, sí

P3 y todo el día con el teléfono

P2 no se miran a los ojos

P3 claro

P1 yo tengo una amiga y su hija de 19 años, que estaba comiendo y hablando con nosotros, comentando y con una mano [gesto brazo estirado fuera de mesa, tecleando] diciendo, bueno lo tuyo es, eres un monstruo.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P5 en mi casa, mis hijos, hay que quitar.

P1 realmente triquitritiquiti hablando. Era mi hijo que le mandaba un, no sé si es un difundido de balckberry, creo que es difundido.

P6 sí

P1 un difundido porque estaba el carpintero en casa. Pero bueno no me lo puedo creer chico, ¿a quién le puede importar que esté el carpintero en casa? No, por contar. Me hizo gracia un comentario que hizo ayer.

P6 y luego, ¿redes sociales-aprendizaje, qué os sugiere esta...

P1 vuelves a lo de antes

P5 claro

P1 yo creo que es, puede ser muy positivo.

P4 depende cómo limites la red social, cómo hagas la arquitectura, como hagas la finalidad. Es que hablamos ya...

P6 el diseño de la red

P4 claro, es que hablamos ya de una cosa ¿una bicicleta? Depende, si te lanzas por una cuesta abajo o sin frenos a cien por hora, pues probablemente te metas una castaña.

P1 yo creo que es muy bueno. De hecho, Internet no surge un poco, precisamente por eso, por el intercambio de ideas entre profesionales de distintos países que están en lo mismo, yo creo que es fantástico, si se usa bien.

P6 y ¿redes sociales-colaboración? Vosotros que estáis más callados ahora, si queréis ¿qué os sugiere, a vuestros hijos?

P5 ¿a nuestros hijos? ¿Colaborar con nuestros hijos? Muy bien

P6 no entre ellos colaboración

P5 para mi muy bien,

P6 el de bien le puede pedir ayuda al de sobresaliente.

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

P2 hombre sí pero no en redes sociales, pero. O sea yo creo que sí que se colabora en las redes sociales también y se comunican... no sé, yo creo que tiene una parte muy buena de comunicación y colaboración y, pero, sabiéndolo usar; volvemos a lo mismo.

P6 Y luego si queréis algo ya para acabar. Que además no habéis merendado.

P2 sí, nadie ha tomado nada.

P4 acabo de comer

P5 yo creo que hay que estar ahí, pendientes de la red social para estar colaborando con nuestros hijos.

P2 yo de pequeños siempre les inculcaba y de mayores digo lo mismo: un buen amigo es el que te ayuda a ser mejor persona y un mal amigo o un cómplice es el que te ayuda a ser peor persona. En Internet y en el móvil, igual. Entonces, que tengan ellos conciencia de si este me está diciendo algo que realmente, bueno, te choca, elimínalo. Si es que es comodísimo. O sea yo creo que hay que también tener la sensatez también un poco de encauzar principios básicos para... hombre yo tengo, no sé, yo he visto que mis hijas en un momento determinado han sido capaces de cerrar Tuenti, de cerrar Facebook, porque estaban cansadas. O sea, a mi me parece que no, que si no son capaces, que si son capaces de una cosa así, decir bueno pues, en 3 meses no, porque estoy cansada de tanto cotilleo, pero es que llega un momento en que es sin más, ya está. Entonces dices, bueno, no, y que hay hijas más que no, no, todos a las 9.30 en el salón de casa sin móviles y si ordenador y nos mandan ellas. O sea ves, que son capaces de privarse.

P5 de darle la vuelta ¿no?

P2 no, de que premie o que prima la familia o la conversación a esas redes sociales. Pues digo hay algo que está haciendo bien, son capaces de dominar ellas y no que les domine. Entonces son yo creo que nociones que hay que dar claras en un momento determinado, y sí, pues quedamos a las 7 todos sin móvil en el salón. Pues dices, bendito sea Dios y dices o sea, ¿no?

P4 en mi casa no hay ese problema, se aparca el móvil que vamos, o sea, no lo tenemos encendido nadie. Ni ellos tampoco. No hay, no tienen el problema ese de

Anexo 8. Transcripción entrevista grupal familias

desengancharse por las noches, más bien es todo lo contrario “lleva el móvil, que sino no te localizo”

P2 ya

P1 ¡ah, bueno! Luego si lo tienes localizado no te preocupes que no lo localizas.

P4 no, porque se olvidan del móvil en casa. O sea,

P1 es que yo hablo de los míos. Luego les llamas por la noche: papá, se agotó la batería misteriosamente.

P4 el Tuenti que es fundamentalmente el que usan. Usan también las otras pero veces puntuales. Oye, pues por eso. Las 9.30, aquí se cena y ya está.

P1 yo ahora las veo más de capa caída estas Tuenti, Facebook.

P2 claro, por eso te digo, yo creo que todo se va a asentar.

P4 La que está ahora en alza es la Blackberry,

P6 la Blackberry, el Whatsapp.

P6 me he olvidado de pasar esto. Si me lo podéis cubrir es la ficha de quiénes sois. Luego va a ser todo anónimo pero para que existáis.

P6 Yo tengo bolígrafos. Bueno, pues un millón de gracias.

P2 De nada, esperamos haberte aclarado alguna información. Sino...

P6 Me ha servido muchísimo.