

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Máster en Comunicación y Educación en la Red: de la Sociedad de la
Información a la Sociedad del Conocimiento**

Subprograma de investigación en e-learning

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
COMUNIDADES DOCENTES EN FACEBOOK. EL CASO
DE “FORO MAESTRAS Y MAESTROS DE
EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA”**

M. Luz Casquero Castaño

Director: Alejandro Segura Vázquez

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**Máster en Comunicación y Educación en la Red: de la
Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento**

Subprograma de investigación en e-learning

**COMUNIDADES DOCENTES EN FACEBOOK. EL CASO DE “FORO MAESTRAS Y
MAESTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA”**

M. Luz Casquero Castaño

Febrero 2015

Director: Alejandro Segura Vázquez



Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Se autoriza la reproducción parcial o total de la obra siempre que se indiquen el autor y la fuente.

Nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo conocimiento reside en la humanidad.

Pierre Lèvi

La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia a través de medios [o canales] artificiales).

Mario Kaplún

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es el resultado del esfuerzo de muchas personas que, de diversas formas, me han acompañado a lo largo de este tiempo compartiendo sus experiencias y conocimientos conmigo. No habría llegado hasta aquí sin ellas.

En primer lugar quiero dar las gracias a todo el equipo docente de este máster por su implicación en el mismo, por su espíritu colaborativo, la cercanía que me han transmitido y por hacerme ver la educación de un modo tan diferente al que yo estaba acostumbrada.

Más allá de su gran trabajo como profesores, también me gustaría agradecer tanto a Tiberio Feliz como a Sara Osuna su buena labor como coordinadores de este máster.

Y por supuesto a mis compañeros, que han aportado su ayuda, sus consejos y conocimientos de forma desinteresada, haciendo que aprender sea más sencillo y ameno. Espero haberles aportado tanto como ellos a mí.

Finalmente, de forma muy especial, a Alejandro Segura, sin cuya tutorización este trabajo final no habría sido posible. Gracias por su tiempo, ayuda y consejo.

PRESENTACIÓN

Internet es una inmensidad llena de conocimientos pero puede convertirse en un laberinto en el que, tras invertir tiempo y esfuerzo, sólo encontremos humo. Esto sucede especialmente cuando el aprendizaje se busca de forma aislada, no guiada y en contextos de aprendizaje informales.

La decisión de realizar este trabajo de fin de máster proviene de mi interés profesional por seguir aprendiendo desde que terminé mi formación académica. Como maestra necesito para desarrollar mi profesión correctamente aprender nuevas metodologías y recursos educativos, saber qué demanda la sociedad a sus ciudadanos, cómo cambia y evoluciona y cómo se lo puedo transmitir a mis alumnos.

Por muy diversos factores entre los que destacan la falta de tiempo, la búsqueda de temas muy específicos y que es algo que se prolongará durante toda mi vida profesional, gran parte de la adquisición de los conocimientos que necesite tendrá lugar a través de fuentes informales, como las comunidades de profesionales creadas al margen de la educación reglada.

Sobre dichas comunidades me planteo cuestiones como, por ejemplo, si realmente se puede hablar de comunidad de aprendizaje; qué tipo de aprendizaje hay, si es que se da; cómo lo adquirimos; qué entornos son apropiados para crear estas comunidades...

El caso de estudio que he escogido es una comunidad creada en la red social Facebook para que los maestros intercambiamos conocimientos, ideas, pareceres, dudas, etcétera.

Basándome en los conocimientos sobre educación y comunicación en la red adquiridos en este máster, reflexionaré sobre las cuestiones referentes a esta investigación con el propósito de arrojar algo de luz sobre las dudas planteadas en párrafos anteriores.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	01
PRESENTACIÓN.....	02
1. INTRODUCCIÓN.....	05
1.1. Justificación de su interés.....	09
1.2. Estado de la cuestión.....	11
1.3. Objeto de estudio.....	14
2. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	15
3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	16
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	18
4.1. La web 2.0	18
4.2. Educación 2.0.....	20
4.3. Comunidades virtuales y redes sociales	24
4.4. El aprendizaje en entornos virtuales	26
4.4.1. El aprendizaje en las redes sociales	31
4.5. El aprendizaje en entornos virtuales.....	32
4.5.1. Teorías educativas. Transformaciones y evolución hasta el aprendizaje virtual ...	32
4.5.2. El aprendizaje en entornos digitales.....	40
4.6. Tipos de aprendizaje	42
4.6.1. Aprendizaje autónomo	43
4.6.2. Aprendizaje ubicuo	43
4.6.3. Aprendizaje invisible	45
4.6.4. El factor relacional	45
4.6.5. Aprendizaje colaborativo	46
4.7. La comunicación	48
4.7.1. Tipos de comunicación	48
4.7.2. Comunicarse a través de medios digitales	50
4.8. El aspecto emocional en las redes sociales	52

4.9. Identidad digital y privacidad en las redes sociales	54
5. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN	58
5.1. Delimitación del objeto de investigación	58
5.2. Facebook	58
5.2.1. Formar parte de Facebook.....	59
5.2.2. Servicios principales de Facebook.....	61
5.2.3. Potencial de Facebook para convertirse en un entorno de aprendizaje o parte de él.....	64
5.3. Foro Maestras y Maestros De Educación Infantil y Primaria	65
5.3.1. Participantes.....	67
5.3.2. Contenidos	68
5.3.3. Dinámicas de participación.....	69
6. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	69
6.1. Enfoque metodológico utilizado y justificación	69
6.1.1. La etnografía virtual.....	69
6.1.2. Observación pasiva y participante.	71
6.2. Instrumentos utilizados en la investigación	72
6.2.1. Datos cuantitativos.....	73
6.2.2. Datos cualitativos.....	75
6.3. Criterios de análisis	78
7. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	80
7.1. Presentación de resultados específicos	81
7.2. Presentación de resultados generales	116
7.3. Obstáculos e inconvenientes durante la investigación	144
8. CONCLUSIONES FINALES	146
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRÁFICAS	149
10. ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS	160
GLOSARIO	162

1. INTRODUCCIÓN

Antes de centrarnos en la investigación que desarrollaremos a continuación, nos gustaría comenzar haciendo una pequeña introducción de lo que el lector encontrará a lo largo de este trabajo y que ha motivado la elección del mismo.

Por un lado nuestro entorno se ha digitalizado, ya hay toda una generación que “necesita” las nuevas tecnologías para vivir, las ha integrado en su vida y ha desarrollado las herramientas cognitivas y perceptivas necesarias para comenzar esta adaptación que, aunque no lo parezca, solo está en su fase inicial. Puede que estemos siendo testigos, sin saberlo, de un momento único en la historia evolutiva. ¿Estaremos asistiendo, como dice Marc Prensky en su página web¹, a los primeros pasos del homo sapiens digital?

Por otro lado encontramos que el conocimiento es el nuevo producto estrella del capitalismo postindustrial; la información se busca en los libros cada vez con menos frecuencia, se teclea en un dispositivo electrónico que devuelve al usuario cientos, miles de respuestas; el modo tradicional de intercambiar información se ha visto relegado a un discreto segundo plano debido al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); gran parte de la sociedad está en Internet y las redes sociales (RRSS) son parte de nuestra realidad y nuestro presente pues, para bien o para mal, lo cierto es que quien no forma parte de una red social parece que no está del todo, que no se acaba de integrar en este nuevo mundo. Como dice Castells (2009):

Las actividades básicas que configuran y controlan la vida humana en cada rincón del planeta están organizadas en redes globales [...] los medios de comunicación; las redes de Internet de comunicación interactiva multiobjeto; el arte, la cultura, los espectáculos y los deportes [...] La globalización se comprende mejor como la interacción de estas redes

¹Desde: www.marcprensky.com.

globales socialmente decisivas. La exclusión de dichas redes [...] equivale a la marginación estructural en la sociedad red global. (pp. 51-52).

Centrándonos en las implicaciones que estas transformaciones han tenido tanto en el terreno de la educación superior como en el laboral, se observan varios efectos:

Uno de ellos es que la dinámica vital de estudiar hasta cierta edad o grado de especialización, finalizar esa etapa y trabajar, en la actualidad es cada vez menos realista. Los estudios superiores no suponen, al menos con la misma radicalidad que años atrás, cerrar la puerta de la educación y abrir la del mundo laboral.

Otro es que la idea de “estabilidad” que se alcanzó en el fordismo² comienza a ser parte del pasado. Los avances en el campo de la investigación mediados por la tecnología llegan a nosotros constantemente, lo que implica nuevos puestos de trabajo, un constante reciclaje de los conocimientos adquiridos hasta el momento y el aprendizaje de otros nuevos.

Dicha situación nos lleva a fijar nuestra mirada en el surgir de distintos espacios digitales destinados al aprendizaje, como los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) o los entornos personales de aprendizaje (más conocidos por sus siglas en inglés PLE (personal learning environment)), cada vez más populares y utilizados.

Las redes sociales pueden ser también una fuente de información incombustible y, consecuentemente, de aprendizaje. Entre los numerosos espacios creados en dichas redes se encuentran los grupos, cuyo interés común da como resultado un intercambio de información y conocimiento del que se retroalimentan quienes participan en ellos.

² Modo de producción en cadena que llevó a la práctica H. Ford. Promovió la especialización del trabajador, la reducción de costos y la transformación del esquema industrial, haciendo accesible al ciudadano medio un producto que de otro modo sólo estaba al alcance de la élite social. Surge con este modelo productivo la clase media *tipo* americana. Para más información: <http://es.slideshare.net/veronicaalejandraramos/taylorismo-y-fordismo-veronica-ferreira-6-economia-liceo-n5>

Gracias a la web 2.0 tenemos la oportunidad de buscar lo que queremos en el instante en que lo necesitamos y saber que la información que recibimos llega a nosotros actualizada.

Además el intercambio de ideas, experiencias, descubrimientos, dudas, etcétera, no sólo aumenta nuestras posibilidades de aprender, también nos posibilita contribuir con nuestras aportaciones y, lo más importante, amplía nuestra capacidad de asimilar nuevos conocimientos puesto que la información nos llega, en ocasiones incluso sin que seamos conscientes, a través de distintos formatos, contextos y tiempos.

El interés por investigar más a fondo los grupos virtuales de aprendizaje informales surge de que, como maestra de educación infantil, considero imprescindible para mi trabajo actualizar constantemente mis conocimientos en todos los aspectos relacionados con la docencia.

Como venimos comprobando desde hace algunos años el ámbito educativo se ha visto fuertemente sacudido por los avances digitales modificando, por el momento quizás más en la forma que en el fondo, el modo en que educadores y educandos vemos el presente y el futuro de la formación tanto académica y a lo largo de la vida.

De ahí que este estudio se centre en un grupo creado en la red social Facebook llamado *Foro Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria*, cuyo propósito es que los maestros de ambas etapas compartan experiencias; impresiones; dudas; motivaciones; conocimientos; etcétera.

Nuestro propósito es realizar un análisis etnográfico para saber cómo en este entorno informal, creado en una red social sin un propósito específico de aprendizaje formal, se generan e intercambian la información y el conocimiento.

Además, mediante el análisis de este grupo, nos gustaría determinar en la medida de lo posible si Facebook es el medio idóneo para compartir todos los tipos/formatos de información que encontramos en esta comunidad de docentes.

A lo largo de este trabajo pretendemos estudiar dicho grupo desde dos vertientes, una la de entorno virtual que, no estando destinado ex profeso al aprendizaje, es fuente del mismo, y otra la del comportamiento y dinámicas participativas del grupo.

Para llevar a cabo nuestro proyecto de investigación comenzaremos desarrollando un marco de referencia situando los entornos digitales en los que se desenvolverá nuestro estudio.

A continuación formularemos las preguntas que guiarán nuestra investigación. La consecución de los objetivos generales y específicos que planteamos seguidamente será uno de las herramientas principales que nos ayudarán a contestar las preguntas formuladas.

Tras establecer la base de nuestro trabajo, abordaremos la fundamentación teórica, centrándonos en la Web 2.0 y el tipo de educación que de esta deriva, así como el aprendizaje que se da en los entornos virtuales y las redes sociales.

Ya que la evolución de los métodos de enseñanza-aprendizaje nos lleva a adaptar nuestra forma de compartir y adquirir conocimiento, en el siguiente epígrafe haremos un breve recorrido por las teorías del aprendizaje más significativas relacionadas con los entornos virtuales, que continuará con el estudio de distintos tipos de aprendizaje (invisible, ubicuo o colaborativo, entre otros) que, si bien no son una novedad en sí mismos, sí están llegando a nosotros a través de formatos diversos no convencionales.

Trataremos posteriormente un aspecto fundamental a la hora de estudiar el aprendizaje en los medios digitales: la comunicación. Para ello nos centraremos en su conceptualización, tipos y desarrollo en espacios virtuales.

Siguiendo una evolución que consideramos lógica, tras haber dedicado los epígrafes anteriores a los entornos virtuales en general y las redes sociales en concreto, abordaremos los temas del aspecto emocional, la identidad digital y la privacidad en las redes sociales, por ser factores definitivos en el funcionamiento y adecuado desarrollo de dichas redes.

Una vez establecido el marco teórico, procederemos a construir el objeto de nuestra investigación comenzando por la red social Facebook y finalizando en el grupo objeto de nuestro estudio *Foro Maestras Maestros de Educación Infantil y Primaria* (en adelante *FMMEIP*).

La metodología que seguiremos en este trabajo, como hemos mencionado ya, es eminentemente etnográfica, decisión que exponemos y justificamos en el siguiente epígrafe, al que seguirá otro dedicado a los instrumentos utilizados para la recogida de datos.

Hecho esto, pasaremos a la presentación y análisis de los resultados obtenidos y a la exposición de las conclusiones finales.

Antes de concluir el trabajo, desarrollaremos un glosario de términos relacionados con el tema de estudio que por diversos motivos no hemos considerado oportuno incorporar en los epígrafes, pero pueden ser útiles a la hora de ampliar algunos conceptos. Para finalizar, dejaremos constancia de las referencias bibliográficas y webgráficas que hemos utilizado.

Pasamos sin más dilación a justificar por qué este trabajo de investigación nos parece actual y relevante.

1.1. JUSTIFICACIÓN

La educación a lo largo de toda la vida es, cada vez más, un requisito si no fundamental, sí importante para los profesionales de cualquier sector, pero para

aquellos que nos dedicamos a la enseñanza, resulta imprescindible. Quien se dedica a enseñar y desea ser un buen profesional nunca deja de aprender.

Aguaded y Cabero (2013), explican muy acertadamente la situación que se está referenciando al hablar de la necesidad de una educación permanente:

Dentro de las singularidades de la sociedad del conocimiento, nos encontramos con la necesidad del aprendizaje permanente, y el asumir que las personas aprenden además de los entornos formales, en los no formales e informales. El fuerte impulso que están adquiriendo las herramientas de la Web 2.0 y los “social media” está sirviendo para alcanzar las citadas características mediante la elaboración de los entornos personales de formación que se convierten en una de las estrategias que propicien la construcción de un nuevo entramado tecnológico para la formación de la persona, y para que la misma controle su escenario de formación. Ello requiere lógicamente actuaciones más activas y participativas de las personas. (pp. 20,21)

Aludiendo a las ventajas formativas que nos ofrecen los entornos virtuales no pretendemos denostar las vías tradicionales de enseñanza-aprendizaje, sino resaltar las ventajas de complementar ambas. No nos proponemos retratar las TIC como si fuesen la panacea, pero sí mostrar una de las ventajas que nos ha aportado: proporcionarnos conocimiento en cualquier momento, ajustándose a nuestros horarios y demandas.

El motivo de elegir este tema de estudio está vinculado a una inquietud personal que consideramos que está estrechamente relacionada con los aspectos tratados a lo largo de este máster de educación y comunicación en la red y sobre la que parece no haber mucha información aún, a pesar de ser cada vez más utilizada: El aprendizaje personal, autónomo, más allá de la enseñanza reglada, en entornos digitales y en cómo se produce dicho aprendizaje, qué características o rasgos lo definen.

Hay métodos y entornos más y menos adecuados para presentar y compartir determinados tipos de información. En el caso de estudio que nos ocupa, ¿En el grupo

FMMEIP cómo se genera el conocimiento? ¿Qué aporta este conocimiento al desarrollo de la labor docente de los profesionales que forman parte del grupo?

Esta es la esencia de nuestra investigación, buscar una respuesta para las preguntas que acabamos de formular tomando como base los aprendizajes realizados a lo largo de este máster para establecer una base teórica en la que basar la parte práctica, el estudio del grupo, sus contenidos y sus participantes.

1.2. Estado de la cuestión

La web 2.0 ha posibilitado la creación de entornos y comunidades de aprendizaje que permiten el intercambio de conocimientos mediante diferentes formatos, en tiempo real o diferido.

Por otro lado, dadas las exigencias de la sociedad de la información, la idea de poner un punto final al proceso educativo del individuo comienza a ser algo impensable pues la necesidad de adquirir continuamente nuevos conocimientos y destrezas se hace imperativa. De ahí la relevancia que están cobrando la educación informal y la educación a lo largo de toda la vida.

La utilización de las redes sociales como entornos de aprendizaje es cada vez más frecuente gracias al gran abanico de opciones para transmitir y compartir información y a su gran popularidad. Meso (2010) considera que uno de los ámbitos donde se puede desarrollar el potencial de las redes sociales como parte de la educación es Facebook, pues se trata de un espacio colaborativo que ofrece gran cantidad de recursos y favorece la conexión entre los participantes.

Desde el C4LPT, Centre for Learning and Performance Technologies³, se puede acceder a una estadística que muestra las 10 herramientas más utilizadas en procesos de aprendizaje personales y profesionales durante el 2013: Twitter; Google

³ Acceso a la página desde: <http://c4lpt.co.uk/>

Drive/Docs; YouTube; Google Search; PowerPoint; Evernote; Dropbox; WordPress; Facebook y Google+ & Hangouts. Como podemos comprobar se incluyen Twitter y Facebook, dos de las redes sociales más populares de Internet.

Tras realizar numerosas búsquedas, tanto *on-line* como *off-line*, hemos encontrado que es relativamente amplia la literatura sobre temas como la educación en entornos digitales, las redes sociales, distintos entornos o comunidades que pueden utilizarse con fines educativos, la educación a lo largo de toda la vida, etcétera.

Estudios como el de Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (2010) sobre Facebook nos muestran desde un punto de vista crítico las ventajas y desventajas que la Red implica a nivel social y educativo, centrando la atención en el segundo ámbito.

También desde www.thefacebookproject.com accedemos a numerosa información sobre las pretensiones y realidades de la red entre la que se encuentran distintas reflexiones y estudios centrados en el ámbito académico pre y post-universitario.

Partiendo de la perspectiva de las redes sociales en general, encontramos estudios diversos como el realizado por Castañeda, L. y Gutiérrez, I. (2010) cuyo objetivo es estudiar cómo estas redes conectan a personas y grupos de ellas fomentando nuestra condición de seres sociales y aprovechándola tanto para mantenernos interconectados personalmente, como para mantenernos informados y aprender en un ámbito informal.

Llorens, F. y Capdeferro, N. (2011), estudian la plataforma Facebook desde el prisma de la conectividad y las posibilidades de desarrollo que la misma encuentra en las redes sociales como la referida en el estudio.

Pero, aun a pesar de la numerosa información sobre redes sociales, educación y aprendizaje informal, no nos ha resultado posible encontrar referencias (específicas, se entiende) sobre la educación informal para adultos en las redes sociales.

Suponemos que este hecho se debe a varios factores⁴ como que la educación aún se asocie a entornos formales de aprendizaje; a una franja de edad más o menos indefinida abarcada bajo denominaciones como “juventud”; a que la alfabetización digital parezca más propia de los llamados nativos digitales, que han crecido conviviendo con las TIC; o que el uso de las redes sociales como entorno educativo sea aún novedoso y por tanto siga prestando más atención a la educación reglada.

Como complemento a este punto nos gustaría hacer referencia a un interesante monográfico realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) sobre las redes sociales⁵ en el que se tratan aspectos como los servicios que ofrecen las mismas, su clasificación, impacto social, utilidades educativas, etcétera. En este estudio se recomienda la consulta del informe de resultados del Observatorio de Redes Sociales⁶ perteneciente a 2011, que aporta interesantes datos con respecto al uso de las redes sociales en España. Entre ellos destacamos:

- Facebook, Twitter y Tuenti son, en este orden, como las redes más utilizadas.
- De las diecisiete redes y/o comunidades sociales incluidas en el estudio, Facebook es la única que conocen todos los encuestados, seguida por Messenger y YouTube.
- Un 78% de encuestados tienen y utilizan su cuenta de Facebook, frente al 13% de los mismos que tenían y utilizaban la red social en 2008.
- En un estudio por edades del uso de Facebook se observa que:

El liderazgo de Facebook se sustenta en una penetración homogénea entre las diferentes edades. Es la red social más universal, acaparando un mayor porcentaje de público de todas las edades. Messenger muestra un perfil similar a Facebook excepto en la franja de mayores de 36 años, donde pierde penetración (aunque es utilizada por 6 de cada 10

⁴ Esta suposición atiende a numerosas búsquedas de estudios, artículos o informaciones similares referidas a la educación a lo largo de toda la vida en entornos digitales y a través de redes sociales.

⁵ En <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales>

⁶ Creado en 2008 por The Cocktail Analysis, consultoría de investigación de mercados especializada en tendencias de consumo, comunicación y nuevas tecnologías.

usuarios). Por su lado, Tuenti y Youtube se asocian con el público más joven, mientras que Myspace, Flickr, LinkedIn y Xing se vinculan particularmente al público más adulto. (Informe de Resultados. Observatorio de Redes Sociales 3ª Oleada, 2011, p. 16).

Destaca por otra parte un aspecto negativo de Facebook que no se da en el resto de comunidades o redes sociales, que es el abandono o no utilización de la cuenta debido a la sensación de falta de privacidad. Este aspecto debe ser sopesado por el usuario a la hora de crear un perfil, independientemente de que sea con fines sociales o educativos.

1.3. Objeto de estudio

En el caso de estudio que nos ocupa, se pretende explorar un espacio virtual, destinado a y compuesto por maestros, que se originó en un blog llamado maestr@s.mforos.com y, desde hace cinco años, se encuentra alojado en Facebook.

Se trata del grupo *FMMEIP*, un espacio donde los docentes compartimos nuestras ideas; dudas; curiosidades; proyectos; prácticas; avances educativos o información relacionada con la docencia (temas administrativos y/o legales, por ejemplo); esto es, todo aquello relacionado con nuestra profesión.

La descripción que en Facebook se lee sobre el grupo es la siguiente:

www.maestra.mforos.com es un foro de maestras y maestros que desde el año 2005 construyen un espacio de intercambio de materiales, ideas, vivencias, etc, en torno a su práctica docente. El espacio se caracteriza por el desinterés económico en el intercambio, produciéndose por el contrario un importantísimo proceso de aprendizaje mutuo y recíproco.

Una vez delimitado el objeto de estudio, expondremos a continuación las cuestiones a las que pretendemos responder.

2. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Estas preguntas muestran una serie de inquietudes que nos planteamos y que pretendemos que nos sirvan como guía para poder ofrecer una visión global del entorno que estudiaremos y sus características.

Como decíamos, esta investigación está orientada desde una metodología etnográfica pues no pretendemos establecer una hipótesis que refutar o corroborar, las preguntas que planteamos son abiertas y no se resolverán partiendo de suposiciones previas, los resultados se irán conociendo a medida que avance el estudio del caso.

Estas son las cuestiones que nos hemos planteado en esta investigación:

- ¿Cómo influye el grado de implicación de los miembros del grupo?
- ¿Cómo influye el grado de interacción de los miembros del grupo?
- Los distintos contenidos que se publican en el muro, ¿Determinan el tipo de participación por parte de los participantes?
- ¿Es Facebook el medio idóneo para intercambiar todos los tipos de ideas y materiales que pretende el grupo?
- Basándonos en la observación y estudio de las diversas participaciones desde diferentes prismas, ¿Qué rasgos definitorios destacaríamos en cuanto al tipo de comunidad que estamos estudiando? Es decir, ¿De qué tipo de comunidad estamos hablando? ¿Qué modelo/s comunicativo/s predomina/n?
- ¿Se puede considerar que hablamos de un entorno en el que se comparten distintos tipos de información dando lugar a situaciones de aprendizaje?

Para responder a estas preguntas nos hemos propuesto una serie de objetivos que orientarán la investigación en varias direcciones y desde diversas perspectivas.

3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Nos hemos marcado una serie de objetivos para conocer el modo en que los participantes interactúan, intercambian conocimientos y, en resumen, utilizan esta red social como entorno de aprendizaje.

Hay tres objetivos generales (O. G. en adelante), distribuidos en subepígrafes. De estos surgen una serie de objetivos específicos, que aparecerán expuestos a continuación de cada O. G.

1.- O. G.: Estudiar la calidad de las actuaciones individuales de los participantes

Mediante el establecimiento del tipo de interacciones e intervenciones que se da entre los participantes, considerando interacción una acción que se da de forma recíproca e intervención como un acto no recíproco, esto es, un mensaje o *Me gusta* por parte de una persona, que no obtiene respuesta.

Se analizarán los siguientes aspectos:

- Características de la comunicación escrita: Longitud de la misma, vocabulario empleado, nivel de formalidad, coherencia con la comunicación a la que pertenece. En ocasiones, elementos visuales, como los emoticonos u otros símbolos, aparecerán como parte integrante del texto, por lo que se analizarán como parte del mismo.

- Empleo de archivos multimedia: Audio, vídeo, imagen, enlaces a páginas web, etcétera.

- Intervenciones no escritas: A través de las opciones *Me gusta* y *Compartir*.

Objetivos específicos:

- Establecer la tipología de las interacciones de los participantes.

- Establecer la tipología de las intervenciones de los participantes.

- Establecer el grado de implicación en las interacciones de los participantes.

- Establecer el grado de implicación en las intervenciones de los participantes.

2.- O. G.: Determinar la adecuación de Facebook para intercambiar todos los tipos de información que se pretende

Se realizará mediante un estudio varios aspectos, como son la arquitectura de Facebook, para poder conocer qué posibilidades comunicativas ofrece; formatos más frecuentes en las comunicaciones y observación de cuáles son los que reciben mayor feedback.

Objetivos específicos:

- Analizar la arquitectura del grupo de estudio.
- Analizar los tipos de información multimedia compartidos.
- Determinar qué tipo de información obtiene un mayor feedback.

Establecidos los objetivos, comenzaremos delimitando el entorno de aprendizaje sobre el que versa la investigación.

3.- O. G.: Indagar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen en el seno de la comunidad

A partir de lo que hemos visto en puntos anteriores, pretendemos llegar o, al menos acercarnos, a una conclusión sobre cómo se intercambia el aprendizaje tanto en las historias publicadas en el muro, como a través de las intervenciones e interacciones de los miembros del grupo, los enlaces a otros sitios web o archivos adjuntos, etcétera.

Objetivos específicos:

- Determinar qué tipo de información se está proporcionando/compartiendo tanto en las historias como en las intervenciones e interacciones con el propósito de determinar si tienen alguna relevancia en el proceso de aprendizaje de los demás miembros del grupo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación abordaremos distintos aspectos del aprendizaje on-line, comenzando por la aparición de la web 2.0 hasta llegar a las redes sociales y su aplicación educativa en entornos informales. Pretendemos así establecer un marco teórico que posibilite la comprensión del propósito y resultado de este estudio trabajo.

4.1. La web 2.0

Volviendo la vista atrás encontraremos, en los últimos años de la década de los '60, con un proyecto de comunicación militar estadounidense denominado ARPAnet, que la Fundación Nacional de Ciencias (NSF) absorbió años después y que en 1985 se convertiría en Internet tal y como la conocemos actualmente.

En 1990 nace gracias a Tim Berners Lee⁷ la World Wide Web o telaraña mundial (WWW) y pocos años más tarde aparecen los primeros navegadores como Mosaic o su sucesor Netscape, que permitían acceder a la web más rápida y fácilmente.

En una década Internet creció con tal rapidez que llegó a la masificación con casi trescientos sesenta y un millones⁸ de usuarios en el mundo.

⁷ Conocido por ser el padre de la Web. Estableció la primera comunicación cliente-servidor usando el protocolo HTTP en 1989. En 1994 fundó el Consorcio de la World Wide Web con sede en el MIT. Desarrolló las ideas básicas que estructuran la web. Datos extraídos de Wikipedia.

⁸ Datos extraídos de la agencia de estadística Internet World Stats:
<http://www.internetworldstats.com/stats.htm>

En los primeros años la comunicación entre ordenadores estaba limitada a los sistemas sólo texto y a pantallas de terminal sin atractivo ni posibilidades de interacción. Los ordenadores se limitaban al envío y recepción de texto.

Entre 1993 y 2004 el usuario navegaba por la denominada **web 1.0** definida principalmente por el estatismo, la transmisión de contenidos de forma unidireccional o la creación de páginas que rara vez se actualizaban.

Hay tres características con las que Castaño (2013) define la web 1.0:

- Sitios web estáticos, con poca actualización de contenidos
- Contenidos con baja interactividad
- Dificultad para crear, mantener y alojar páginas web, de manera que solo unos pocos podían editar en Internet y los usuarios eran meros lectores de esa información.

En 2004 Internet cambió, al menos oficialmente⁹, dando paso a la **web 2.0**, basada en una comunicación bidireccional, interactiva, dinámica.

Esta nueva web no es sólo un avance tecnológicamente hablando, también supone una nueva conceptualización de Internet. Como tecnología, nos referimos a una mejora en la calidad de acceso a la información digital y cómo se crea, distribuye y consume la misma. Desde este punto de vista hablamos de un software social, conjunto de aplicaciones que extienden y profundizan en nuestra capacidad de relacionarnos y comunicarnos. Como concepto, la web 2.0 se caracteriza por temas como “la apertura, trabajo en entornos abiertos con estándares, personalización, colaboración, presencia social, red social, contenido generado por los usuarios, la Web de los usuarios, la Red de lectura y escritura y la inteligencia de masas” (Castaño, 2013, p. 55).

Gracias a los avances en el desarrollo tecnológico y de diseño de las aplicaciones de la web 2.0 ha sido posible la creación de una serie de herramientas que han cambiado

⁹ “Oficialmente” significa que en 2004 Tim O’Reilly y Dale Dougherty, en una de tormenta de ideas, acuñaron la expresión web 2.0, para designar el punto en que se encontraba la web en ese momento.

la forma en que vemos y utilizamos Internet. Iglesias Aparicio (2014), divide en cuatro grupos de los principales tipos de aplicaciones propios de esta nueva web:

- Aplicaciones para compartir recursos. Son las que hacen posible compartir recursos digitales de cualquier tipo creados por los usuarios a través de plataformas especializadas: canales de vídeo, álbumes de fotos, etcétera.
- Herramientas para crear recursos. Aquellas que hacen posible a los usuarios generar contenidos que, posteriormente, pueden ser compartidos y difundidos apoyando el desarrollo de la inteligencia colectiva. A este grupo pertenecen, entre otras, las dos más conocidas: las wikis y los blogs.
- Servicios para recuperar información. Son herramientas que permiten organizar recursos a partir de necesidades informativas del usuario que las elige. Esto permite un acceso selectivo a los contenidos Web así como una distribución masiva.
- Redes sociales. El conjunto de herramientas diseñadas para crear y gestionar comunidades virtuales, espacios donde sus miembros establecen vínculos, contactos e intercambian contenidos motivados por una serie de intereses comunes a todos. (p. 11)

Además, las aplicaciones deben cumplir una serie de requisitos, como ser dinámicas, actualizando su contenido de forma constante; tener un componente social que fomente la colaboración y la interacción; ser simples e intuitivas; o poder ser manejadas sin grandes conocimientos informáticos.

Estas aplicaciones han dado lugar a un tipo de dinámicas educación-aprendizaje que difieren de las tradicionales y que desarrollamos en el siguiente epígrafe.

4.2. Educación 2.0

La educación a través de la red también llamada e-learning o formación virtual actualmente supone un complemento o una alternativa a la formación presencial en todos los ámbitos educativos.

Antes de centrarnos en la educación 2.0 nos fijaremos en la siguiente tabla de doble entrada con las características más representativas de la educación online y la tradicional, así como sus principales diferencias:

Tabla 1:

Características de la educación online y la tradicional.

Formación basada en la red	Formación presencial tradicional
Permite a los estudiantes que vayan a su propio ritmo de aprendizaje.	Parte de una base de conocimiento y el estudiante debe ajustarse a ella.
Es una formación basada en el concepto de “formación en el momento en que se necesita” (Formación justo a tiempo).	Los profesores determinan cuándo y cómo los estudiantes recibirán los materiales formativos.
Permite la combinación de diferentes materiales (impresos, auditivos, visuales y audiovisuales).	El sujeto recibe pasivamente el conocimiento para generar actitudes innovadoras, críticas e investigadoras.
Con una sola aplicación se puede atender a un mayor número de estudiantes.	Tiende a apoyarse en materiales impresos y en el profesor como fuente de presentación y estructuración de la información.
El conocimiento es un proceso activo de construcción.	Tiende a un modelo lineal de comunicación.
Tiende a reducir el tiempo de formación de las personas.	La comunicación se desarrolla de forma preferentemente grupal.
Tiende a realizarse individualmente, sin que ello signifique la renuncia a la colaboración.	Puede prepararse para desarrollarse en un tiempo y un lugar.
Puede ser utilizada en el lugar de trabajo y en el tiempo disponible por parte del estudiante.	Se desarrolla en un tiempo fijo y en aulas específicas.
Es flexible.	Tiende a la rigidez temporal.
Tenemos poca experiencia de su uso.	Tenemos mucha experiencia en su utilización.
No siempre disponemos de los recursos estructurales y organizativos para su puesta en funcionamiento.	Disponemos de muchos recursos estructurales y organizativos para su puesta en funcionamiento.

Tabla basada en *Características de la formación basada en la web y presencial* (Cabero y Gisbert, 2005:12).

La web 2.0 ha supuesto un paso más en la evolución de la web desde sus inicios: está basada en un modelo comunicativo, es decir, en aplicaciones de un marcado carácter social y participativo, como wikis, redes sociales, blogs, chats, etcétera, de modo que usuario adquiere un papel protagonista.

El término educación 2.0 hace referencia a este nuevo enfoque comunicativo llevado al terreno de la pedagogía. Hablamos de una metodología educativa en la que todos los miembros están conectados y participan, construyen el conocimiento de forma conjunta aumentando considerablemente la horizontalidad en la transmisión de la información (frente al modelo vertical tradicional).

Según Salinas (2005), se distinguen tres etapas de desarrollo del e-learning¹⁰:

- Un enfoque tecnológico que puede considerarse de periodos iniciales –pero que, en algunos casos, perdura– y que se basa en la idea de que la sofisticación de dicho entorno proporcionará la tan ansiada calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.
- “El contenido es el rey” representa una segunda perspectiva que, vaticinando el fracaso del enfoque excesivamente tecnológico, ha basado la calidad del proceso en los contenidos y en la representación del conocimiento que estos ofrecen, teniendo en cuenta qué materiales altamente sofisticados proporcionarían la calidad.
- Un enfoque metodológico que se centra más en el alumno y que, partiendo de criterios pedagógicos, basa la calidad en una adecuada combinación de decisiones que tienen que ver con la tecnología que debe utilizarse, con la función pedagógica que el entorno cumplirá y con los aspectos de organización del proceso dentro de dicho entorno. (p. 3)

Aunque estas tres etapas pueden resumir la evolución de la formación online encontramos que, siendo más específico, a partir de este tercer punto Cabero (2013) añade otras dos: una en la que entra en juego el enfoque sistemático de la formación online (roles de los docentes y alumnos, organización, evaluación, etcétera), y otra que

¹⁰ En un sentido genérico, no se refiere a tres etapas en la educación 2.0 sino a la educación mediada por ordenadores u otros dispositivos digitales.

“surge como consecuencia de la incorporación de las herramientas de la Web 2.0 y la nueva filosofía educativa que se enmarca tras la misma”.

Vemos así que las **diferencias fundamentales entre el e-learning 1.0 y el 2.0** consisten en que el 1.0 se centraba más en el conocimiento, el docente, entornos cerrados de aprendizaje y la verticalidad en la comunicación, mientras que el 2.0 se centra en la socialización de la educación, en el estudiante, que produce el conocimiento individual y colaborativamente, siendo el docente el de guía, procurador y validador de contenidos, y todo esto se da gracias a las herramientas proporcionadas por la web 2.0 como wikis, weblogs, redes sociales, etcétera.

No obstante, no se debe caer en el error de pensar que, por sí mismas, estas herramientas suponen una mejora en el proceso de la formación virtual. Si no son bien utilizadas de poco sirven. Por encima de los aspectos tecnológicos en el e-learning, están los metodológicos e ideológicos “referidos a la significación que adquiere el alumno en su propio proceso de aprendizaje, y la importancia de la colaboración y el aprendizaje social” (Cabero, 2013, p. 46).

¿Cuáles son, por tanto, las nuevas exigencias hacia el alumno? Con este nuevo modo de aprendizaje surgen nuevas demandas hacia el aprendiz, que debe saber manejar las distintas herramientas de las que dispone o, al menos que realmente necesita, para llevar a cabo las acciones formativas necesarias.

Además de las competencias tecnológicas son fundamentales cualidades como la responsabilidad, la capacidad de crítica y autocrítica, capacidad de trabajar en grupo, saber buscar información, etcétera.

Como hemos visto, un aspecto inherente a la formación 2.0 es su carácter socializador, destacando las comunidades virtuales y redes sociales, donde los usuarios comparten conocimientos, ideas, dudas, etcétera, y estudiamos a continuación.

4.3. Comunidades virtuales y redes sociales

Comunidad virtual no es lo mismo que red social. Hay una diferencia fundamental entre ambas¹¹ que radica en el o los objetivos de cada una. En el caso de la primera, hablamos de un grupo de personas que, teniendo un interés común, intercambian información y experiencias sobre el mismo, sin tener relevancia alguna su identidad individual o su vida privada. Por el contrario, en una red social es el perfil personal del usuario lo que cobra relevancia, se trata de un abanico de relaciones que establece progresivamente una persona, partiendo de una serie de intereses o puntos en común con otras, siendo el propósito compartir ocio, información sobre distintos temas, material multimedia, o experiencias personales, por ejemplo.

En resumen, la comunidad es una red social en que las personas están unidas por un interés común que las identifica como grupo. En la red no tiene por qué darse el concepto de comunidad, una persona se relaciona con otras partiendo de diversos intereses, sin que sea necesario abordarlo en las comunicaciones que se establezcan.

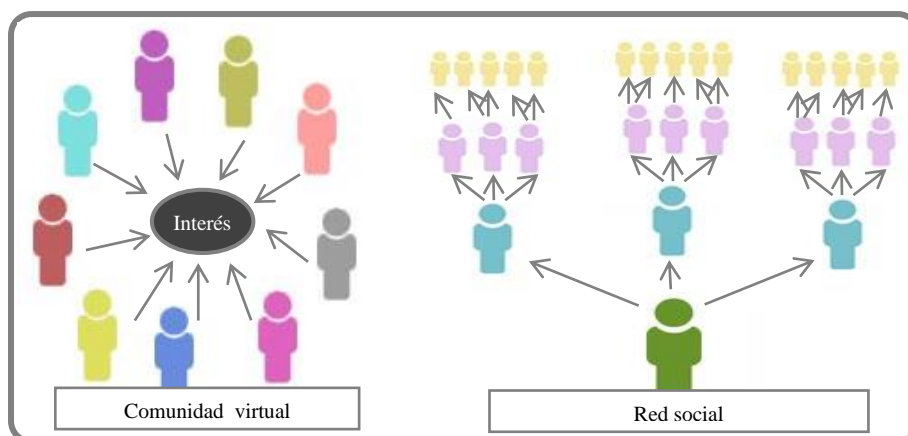


Figura 1: Diferencias entre Comunidad virtual y Red social. Fuente: Elaboración propia.

Al observar las direcciones de las flechas en un grupo y otro, vemos claramente la diferencia.

¹¹ Para más información:
<http://pererosales.com/2007/06/18/que-es-una-comunidad-virtual/>
http://www.aquainteractive.com.mx/blog/2013/04/29/comunidad_virtual_o_red_social.html;
<http://www.ibrugor.com/blog/comunidades-virtuales-versus-redes-sociales/>

Se muestra a continuación una tabla en la que se refleja una lista con las principales diferencias entre ambos conceptos.

Tabla 2:
Diferencias entre comunidad virtual y red social.

	COMUNIDAD VIRTUAL	RED SOCIAL
Estructura jerarquizada	Sí ¹²	No
Community manager	Uno/varios para la comunidad	Es el propio usuario
Interés u objetivo	Concreto y común	Sin definir Puede no ser compartido
Identidad del usuario	No es relevante	Fundamental
Propósito: relaciones sociales	No	Sí
Una está integrada/es la otra	Sí	No necesariamente
Sentimiento de grupo, identidad colectiva	Sí	No es relevante o no existe como tal.

Fuente: Elaboración propia. Desde diversas páginas web referenciadas en la nota a pie de página nº16.

Cobra especial relevancia el aspecto humano en ambos casos, aunque de diferente modo, puesto que en la comunidad prima un sentido de pertenencia, de identidad de grupo; es el interés común el que define al grupo mientras que en la red social hay un sentido de pertenencia a un colectivo social más genérico.

Se confirma que, como decíamos en los primeros párrafos, mientras que la comunidad virtual es una red social el caso contrario no tiene por qué darse. Además una comunidad virtual no puede estar formada por varias redes sociales y, por el contrario, una red social puede contener una o varias comunidades virtuales.

Estas explicaciones se hacen necesarias para comprender el propósito del grupo *FMMEIP*¹³ al crear una comunidad virtual en la red social Facebook.

¹² Suele haber un administrador (o varios), que se encarga de filtrar los contenidos inapropiados; hacer cumplir las normas; hacer las veces de moderador; resolver posibles incidencias, etc.

¹³ El uso de mayúsculas en palabras que no son sustantivos atiende a que es así como la creadora de este grupo lo ha escrito.

Salinas (2003) considera que las comunidades virtuales entre profesionales para el intercambio de ideas y experiencias y el desarrollo profesional y personal de sus miembros surgen gracias a su capacidad para facilitar la socialización y el intercambio, suponiendo un entorno privilegiado de aprendizaje. Expone además que “Agrupan personas relacionadas con una temática específica [...] explotan las posibilidades de las herramientas de comunicación en internet. Estas comunidades virtuales serán tanto más exitosas, cuanto más estén ligadas a tareas, objetivos o a perseguir intereses comunes juntos” (p. 3).

A continuación veremos cómo llegan hasta nosotros los distintos tipos de aprendizajes que nos ofrecen los entornos virtuales y qué ventajas e inconvenientes presentan los canales de información utilizados para tal fin.

4.4. El aprendizaje en entornos virtuales

Una interesante reflexión de Mario Kaplún (1998), a propósito de los canales de comunicación empleados para la educación y de la educación en sí misma, es que a medida que la enseñanza se ha ido masificando, la importancia de la comunicación y los intercambios de ideas, conocimientos, dudas, entre los educandos se ha visto relegada a un segundo plano. Considera que se ha perdido el interés en fomentar el diálogo, el debate como parte indispensable de la educación.

Pero no sólo nos enfrentamos a la ausencia de comunicación, de diálogo, en la educación. También corremos otros riesgos especialmente en el caso de la educación informal como es pecar de crédulos ante la información que encontramos en los medios digitales, que se nos “vende” como verídica e irrefutable o de encontrarnos sumidos en una avalancha informativa de la que no sabemos cómo salir o, como suele decirse, sacar algo en claro. En una pequeña entrevista concedida por Kaplún,

publicada en 2009¹⁴, escuchamos la siguiente reflexión sobre el punto que acabamos de exponer: “Cuando alcancemos el óptimo de información habremos llegado al máximo de desinformación... por saturación”.

Uno de los logros de la Web 2.0, como venimos diciendo, es la facilidad con que los individuos pueden crear, acceder e intercambiar cualquier tipo de información que si se sabe buscar, producir e intercambiar correctamente, es la que nos lleva al conocimiento. Por contra se produce el fenómeno de la desinformación por sobresaturación informativa, aspecto que se conforma como elemento fundamental de una correcta alfabetización digital (Osuna, S. s/f, p. 6).

Para hacernos a la idea del significado de “sobresaturación” en este contexto, decir que según la agencia Internet World Stats en el año 2012 la información almacenada era de la inimaginable cantidad de 1,2 zettabytes¹⁵, que equivalen a 10¹¹ discos duros de 100 Gb. Se prevé que en el año 2020 habrá aproximadamente 5 ZB.

No resulta extraño que, cada vez más, se hable de un problema de sobreinformación o infoxicación. Nos enfrentamos a una ingente cantidad de datos útiles, pero también a información duplicada, y en ocasiones mal, lo que lleva a la contradicción entre distintas fuentes sobre un mismo tema que puede darse, o no, por esta duplicidad. A esto hay que añadir que habitualmente parte de los resultados de las búsquedas no tienen relación con lo que buscamos, sino que aparecen por coincidencias léxicas.

Para Iglesias Aparicio (2014), Este problema puede afectar al aprendizaje de diversas formas, como la pérdida de la atención; disminución de la concentración; inseguridad al tomar decisiones; mala gestión del tiempo o sensación de ansiedad.

Otro posible obstáculo en el aprendizaje online, es familiarizarse con las múltiples formas de transmitir la información en los medios digitales, por ejemplo, páginas web

¹⁴ Se puede encontrar completa en: <http://javierdelaribiera.blogspot.com.es/2009/02/educomunicacion-mario-kaplun.html>.

¹⁵ Un zettabyte equivale a un trillón de gigabytes (1Zb = 1. 000. 000. 000. 000 Gb).

poco accesibles o de usabilidad limitada, discos duros online, formatos o versiones de origen y destino no compatibles, etcétera.

Resulta por tanto que más allá de las ventajas, que son muchas, prometidas por el aprendizaje a través de los medios digitales, aparecen una serie de, llámense posibles situaciones adversas, que favorecerían el desaprendizaje más que lo contrario.

Jodi Torrent y Roberto Aparici (2009), reflexionan, intercambian pareceres, sobre la **educomunicación** (o media literacy (ML)) por su condición de crucial puesto que va mucho más allá de la emisión y recepción de información y cómo acceder o gestionar la misma, que es la tónica actual en el mundo digital educativo. El concepto de educomunicación implica comunicación; horizontalidad en el aprendizaje; construcción del conocimiento; objetividad ante el torrente de mensajes y de la sobreinformación mediática de la que somos receptores y en ocasiones víctimas.

En esta misma discusión encontramos el siguiente diálogo:

J.T.: ¿Por qué crees que es importante incluir ML y educomunicación en los sistemas educativos?

R.A.: Si no se incluye nos encontraremos en el año 2020 con una sociedad de analfabetos digitales¹⁶, esto quiere decir sin tener las competencias mínimas para desenvolverse en un entorno caracterizado por bit y bytes en lugar de átomos.

Estas reflexiones nos llevan a comprender que la educomunicación va más allá de lo opcional, de un “extra” que puede o no estar presente en las aulas y en los hogares (no olvidemos que la educación va mucho más allá de lo académico), que tiene más o menos relevancia, pero relevancia en definitiva, en función de edades; categorías sociales, culturales o económicas; fronteras; estilos de vida; etcétera.

¹⁶ La UNESCO define la alfabetización digital como “La habilidad de utilizar tecnología digital, herramientas de comunicación o redes para localizar, evaluar, usar y crear información [...] entender y usar la información en múltiples formatos de una gran gama de recursos que se presentan por medio de la computadora, o la habilidad de una persona para desempeñar tareas eficientemente en un ambiente digital. [...]”.

Si no se comprenden y dominan los distintos lenguajes y herramientas para la comunicación en los entornos digitales, ¿cómo será el aprendizaje, si es que este se da? Cuando hablamos de la educación informal, en la que las destrezas en el manejo de los recursos a nuestra disposición se adquieren de forma autónoma (el aprendiz es autodidacta), la competencia educomunicativa es fundamental.

Siguiendo con el aprendizaje online, hablaremos ahora de dos de los espacios en los que este se desarrolla, los **Entornos Virtuales de Aprendizaje** (EVA) y los **Entornos Personales de Aprendizaje** (PLE por sus siglas en inglés (Personal Learning Environment)).

Comencemos resaltando algunas similitudes entre ambos: Son espacios dedicados al aprendizaje grupal, caracterizados por un tema o dominio que comparten los usuarios; se dan ambos tipos de aprendizaje, el individual y especialmente el grupal, pues ofrece la posibilidad de aprender con y de otros usuarios creando un efecto red, del trabajo individual a la cooperación entre iguales a través de aplicaciones telemáticas así como mediante recursos y herramientas multimedia.

Por tanto encontramos que los principios fundamentales de ambos son los mismos, pero, ¿Qué los diferencia?

La mayoría de los EVA están centralizados a nivel administrativo y de gestión de los contenidos curriculares, dependiendo de uno o varios especialistas. Esto implica que generalmente docentes y alumnos cuenten con una libertad creativa y de incorporación de contenidos limitada.

Los EVA son, en palabras de Pérez (2006, en Cabero, 2013), “entornos virtuales o herramientas específicas que facilitan la creación de actividades formativas en la red. Integran diferentes herramientas básicas en una interfaz de forma que los usuarios pueden llevar a cabo las actividades necesarias desde un mismo entorno”. Para

Ampurdia y Trinidad (2012), saber manejar todas estas herramientas¹⁷ puede resultar complicado y provocar que se emplee demasiado tiempo en su aprendizaje en detrimento del propósito con el que se creó el EVA, o se puede subutilizar las herramientas, convirtiendo estos espacios en una suerte de repositorios de información con limitadas opciones para fomentar el aprendizaje crítico y colectivo.

Los PLE igual que las redes sociales se caracterizan por la participación, la colaboración, el etiquetado y la sindicación. Permiten buscar y filtrar información, organizarla y sintetizarla, crear conocimientos y compartirlos con la comunidad.

La diferencia principal que establecen diversos autores, como Graham Atwell¹⁸ o Castañeda y Adell (2013, cap. 1), radica en que los EVA son estáticos y jerárquicos mientras que los PLE son dinámicos y construidos en función de las necesidades del aprendiz. No obstante hay menos diferencias si los EVA son autónomos y flexibles.

Otra forma de abordar las diferencias es que los PLE no son una plataforma para la formación sino:

[...] más bien un entorno constituido por diferentes herramientas de comunicación que permiten crear una escenografía comunicativa y formativa personal de un sujeto, a partir de la cual él podrá, en función de sus intereses y necesidades, potenciar tanto un aprendizaje formal como informal, descentralizado de los principios rígidos que moviliza una institución formativa, abierto con el entorno y las personas, y controlado por el individuo.

(Cabero, Barroso y Llorente, 2010: 29)

El argumento diferenciador principal radica en la decisión de qué conocimientos son necesarios para el aprendizaje de cada miembro y la gestión de los mismos. En el caso de los EVA estas decisiones son ajenas (en mayor o menor medida) al estudiante mientras que en el de los PLE es el aprendiz quien decide qué, cómo y cuándo quiere

¹⁷ Estas herramientas también pueden encontrarse en los PLE.

¹⁸ Para más información: <http://bibliotecaescolardigital.es/comunidad/BibliotecaEscolarDigital/recurso/graham-attwell-por-que-los-entornos-personales-de-/66939246-8d03-4097-84bc-01a5bd52a068>

aprender. Es cierto, no obstante, que algunos EVA permiten (casi) superar estas limitaciones.

Tras haber destacado los aspectos que consideramos más relevantes del aprendizaje en los entornos virtuales procederemos a hacer lo mismo centrándonos en las redes sociales.

4.4.1. El aprendizaje en las redes sociales

Tras hablar del aprendizaje en entornos virtuales, nos centraremos en el que se desarrolla a través de las redes sociales por su relevancia para esta investigación.

Para algunos autores (Schelenker, 2008, en Cabero, 2013), el actual e-learning está asociado al significado que “el aprendizaje informal y no formal está adquiriendo en los últimos tiempos a las tecnologías de la Web 2.0, de forma general, y a las redes sociales en particular” (p. 47).

En el caso de Facebook, hablamos de una red que aun no siendo concebida como comunidad virtual de aprendizaje puede utilizarse perfectamente como tal. A esto se refiere Adell (2013), cuando dice que incluso más allá de la importancia de las herramientas que estas redes ofrecen, está la actitud colaborativa orientada a la adquisición del conocimiento, y que además es fundamento de los PLE:

El prurito de estar profesionalmente “al día”, la curiosidad y las conductas proactivas para aprovechar las oportunidades de aprendizaje relacionadas con nuestro interés profesional, el compromiso ético de compartir abiertamente nuestros hallazgos y creaciones, por si pueden ser de interés para otras personas y para “devolver” de alguna manera lo que la red nos “da”, [...]. (pp. 279-280)

Con respecto a las tipologías y objetivos de aprendizaje, se pueden hacer tres agrupaciones: resolución de problemas: analizar diversas situaciones, razonar y tomar decisiones; diseño de un producto: se aporta información para construir conjuntamente

un producto común, y colección e intercambio de información: Se acumula información para compartirla y estudiarla comparativamente con el fin de entender otras realidades y tomar conciencia de la propia realidad (Valcárcel-García, 2013).

Además de las redes institucionalizadas, están las sociales que se utilizan también como entorno educativo, entre ellas se encuentran Facebook, Twitter o Google+.

Tan importante como saber qué aprendemos en los entornos virtuales es entender cómo. Por ello realizaremos un repaso cronológico por las principales teorías psicológicas educativas con más relación con el aprendizaje en entornos virtuales.

4.5. El aprendizaje en entornos virtuales

4.5.1. Teorías educativas. Transformaciones y evolución hasta el aprendizaje virtual

Antes de comenzar, decir que se entiende como lógico que en el estudio de prácticamente cualquier entorno de aprendizaje físico o virtual, se observe una mixtura de teorías educativas, que resultan parte de un todo. Consiguientemente se evitará el simplismo de asumir que una teoría excluye a las demás, pues estas se complementan.

Hablaremos de dos de las grandes teorías del aprendizaje, comenzando con el **conductismo**, o teoría del aprendizaje, que como tal aparece en las primeras décadas de 1900, y cuyo precursor fue Ivan P. Pavlov, con el condicionamiento¹⁹ clásico. El experimento más conocido de este fisiólogo es utilizar el tintineo de una campana para anunciar a los perros la llegada de la comida. Con el tiempo, los animales al escuchar la campana comenzaban a salivar, incluso sin haber comida. Partiendo de esa base estableció que tanto animales como personas pueden ser condicionados para responder

¹⁹ Condicionamiento: Proceso de aprendizaje. Se utiliza este término para dar énfasis a la idea de práctica repetida. (Berger, 2007)

ante un estímulo neutro, del mismo modo que ante uno significativo. Al obtener respuesta ante ambos estímulos el neutro se convierte en condicionado.

Por su parte E. Thorndike, precursor del condicionamiento instrumental, entendía la conducta en sí misma como un instrumento. Tras comprobar que ante un comportamiento que reportaba beneficios de algún tipo este tendía a repetirse más habitualmente y con más destreza, estableció un principio, llamado Ley del efecto, determinando que una conducta que da lugar a un comportamiento satisfactorio tenderá a repetirse mientras que si el resultado es negativo tenderá a no darse en lo sucesivo. Demostraba así que tanto hombres como animales aprendemos a resolver las situaciones mediante el ensayo-error.

B. F. Skinner (en la década de los '40) consideró que si bien el condicionamiento clásico explicaba algunas conductas, el operante sería fundamental en el aprendizaje complejo. Mediante este tipo de condicionamiento centrado en proporcionar los estímulos (motivación) y refuerzos (recompensa/castigo) correctos ante un comportamiento, se pretendía que el sujeto repitiese o suprimiese una conducta concreta aun cuando el estímulo se diese esporádicamente o no volviera a repetirse.

A pesar de las implicaciones positivas de los principios conductistas en el ámbito educativo, hay ciertas críticas a esta teoría entre las que destaca que el aprendiz sea considerado una “tabula rasa”, en blanco. Se le ve como un receptor de información, un acumulador de conocimientos que no aporta nada al proceso educativo. Es tratado como un actor pasivo que necesita la guía constante del educador, resultando así un aprendizaje eminentemente memorístico, tendencia actuar mecánicamente y la dependencia de un estímulo externo para llevar a cabo, o no, ciertos actos.

Tras miles de estudios que revisan y refinan el conductismo, pues se entiende que factores externos como el contacto, el afecto, el ejemplo y la confianza son muy

valoradas por todas las criaturas, se llega a la teoría del aprendizaje social. Los seres humanos aprendemos a través de la observación de terceros, independientemente de los estímulos y refuerzos que puedan aparecer ante nosotros. Aprendemos en sociedad mediante el modelado, proceso mediante el cual la persona observa el comportamiento de otra/s y lo reproduce. Por supuesto no se basa en la mera repetición mecánica, la reproducción de la conducta está influida por muchos factores como la madurez emocional, la personalidad, la interpretación que se hace del comportamiento presenciado, la cercanía emocional entre el modelo y el observador, etcétera.

En lo que inicialmente fue un intento de sustituir el conductismo aparecen las **teorías de corte cognitivista** (del pensamiento), que han imperado en la psicología desde aproximadamente 1925 y se centran, como su nombre indica, en cómo se produce la cognición, cómo se procesa e interpreta la información y qué factores internos y externos a la persona influyen en dicho proceso.

Al cognitivismo le interesan, por un lado, como explica Ferreiro (2006), la representación mental, las dimensiones de lo cognitivo (atención; percepción; memoria; inteligencia; lenguaje y pensamiento) y para explicarlo recurre a enfoques como el procesamiento de la información, y por otro cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) del sujeto con el medio así como la construcción de dichas representaciones.

Del mismo autor encontramos una explicación resumida del constructivismo:

[...] el proceso independiente de decodificación de significados que conduzcan a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continua en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender. De aquí entonces se desprende el paradigma del Constructivismo, “un marco global de referencia para el crecimiento y desarrollo personal. (¶ 4)

La siguiente analogía, denominada metáfora del ordenador expone cómo la mente humana asimila y procesa la información que llega hasta ella: El ordenador recibe, almacena y procesa la información gracias a un hardware y un software. En el ser humano el hardware es el cerebro y el software son las estructuras mentales que organizan la información.

El ordenador tiene dos memorias, una RAM, con capacidad limitada que procesa la información y la envía a la otra memoria, ROM, de gran capacidad. En las personas, las señales del exterior son captadas por los sentidos y procesadas mediante la asignación de uno o varios símbolos por la memoria a corto plazo, con una capacidad limitada, para después pasar a la memoria a largo plazo, cuya capacidad es ilimitada.

Un ordenador tiene un software, programas. La mente humana ante un problema busca una solución basándose en experiencias previas, la memoria a largo plazo y la información concreta que procesada en cada problema. Así soluciona y explica todos los sucesos que ocurren a lo largo de nuestra vida, sean más o menos complejos.

El constructivismo sostiene que el individuo no es simplemente un producto del ambiente (empirismo) ni un resultado de sus disposiciones internas o conocimientos innatos (racionalismo), es una construcción propia que se produce y evoluciona constantemente como resultado de la interacción entre esos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano, que este realiza a partir de la creación de nuevos esquemas mentales y/o agregando nueva información a los que ya posee. Así, la realidad es diferente para cada individuo, puesto que parte de sus propios esquemas y de su experiencia interactuando con el medio que le rodea.

A partir de cada nuevo conocimiento adquirido se construye una nueva realidad y se adquiere una nueva competencia que permite al sujeto aplicar lo ya conocido a otra nueva situación. Se trata de un aprendizaje mediante el cual “las personas se implican

activamente en la información que adquieren, intentando organizarla y dotarla de sentido y, a menudo, de una manera singular e idiosincrasia” (Ellis, 2005, p.205).

La implicación en su propio aprendizaje da lugar a una mejor asimilación y a un sistema de elección en función de las necesidades del aprendizaje, determinado por el tipo de información a almacenar y el destino que tendrá la misma. El constructivismo pues, aporta un aprendizaje útil al sujeto, que pasa a ser significativo²⁰.

Una de las más eminentes figuras dentro del cognitivismo es el epistemólogo genético²¹ Jean Piaget, estudioso de los procesos del pensamiento humano y precursor de la teoría cognitiva o cognitivismo.

Establece que nuestra estructura mental depende de nuestras creencias, aptitudes y valores, jugando un papel fundamental en el aprendizaje el estado cognitivo; cuanto más equilibrado es el individuo, más efectivos son los procesos mentales que ejecuta.

El avance del intelecto se produce porque las personas buscamos el equilibrio cognitivo; ante una nueva información, se experimenta un desequilibrio cognitivo que tiene como consecuencia un estado de confusión. Para volver al equilibrio inicial las personas adaptamos los conceptos preexistentes a la nueva información para comprenderla.

Para Piaget hay dos tipos de adaptación, por un lado la asimilación, que implica reinterpretar las nuevas experiencias para que puedan ser asimiladas con las ya existentes; por otro lado la acomodación, en que las ideas y experiencias preexistentes se acomodan o reestructuran para incluir las nuevas.

En el ámbito educativo encontramos que el alumno no es considerado un agente pasivo, una tabula rasa que se debe llenar con contenidos. El docente facilita

²⁰ La información nueva debe relacionarse con otra preexistente para que sea significativa y, por tanto, relevante. De lo contrario la información se olvidará rápidamente.

²¹ Científico suizo dedicado especialmente al estudio del pensamiento infantil, de ahí que se llamase a sí mismo epistemólogo genético (de génesis, origen).

contenidos, interactúa, lo que implica que el alumno tiene un papel activo en la construcción de su propio conocimiento mediante la acomodación, pues reorganiza lo que ya sabe de forma que las nuevas percepciones encajen, y la adaptación, proceso más difícil puesto que lo que percibe no encaja en sus esquemas y debe incluir algo que le es ajeno, dándole sentido y obligándole a crecer intelectualmente.

Otra gran figura del constructivismo es D. P. Ausubel, del que destaca, como uno de sus aportes principales, el aprendizaje significativo. Para que se dé este tipo de aprendizaje es fundamental que haya relación entre lo que ya se sabe (conocimientos previos) y la nueva información que se recibe. Si la persona no establece una asociación entre los conocimientos previos y los adquiridos recientemente, llega un momento en que estos últimos se olvidan puesto que no existe lo que se denomina anclaje. Se pone así de manifiesto el gran riesgo del aprendizaje sólo memorístico.

El éxito de este proceso reside, entre otros factores, en la predisposición del alumno por aprender, el interés, la capacidad de atención, la motivación que tenga y/o reciba y de los conocimientos previos o base que posea.

Partiendo de los aportes de Ausubel, J.D. Novak, en la década de los '90, enriquece los estudios sobre el aprendizaje significativo aportando los mapas conceptuales, cuyo propósito es jerarquizar y seleccionar o clasificar conceptos de una forma organizada e integradora. En el mapa conceptual el estudiante selecciona una serie de ideas que considera clave para recordar contenidos más amplios y que conecta mediante sus propios procesos de comprensión y asimilación.

Finalmente, dentro del campo del constructivismo, consideramos de obligada mención a J. Brunner, que postula un aprendizaje por descubrimiento, defendiendo que la persona adquiere un mayor y mejor aprendizaje cuando entra en contacto con lo que pretende conocer y lo experimenta. En el ámbito educativo esto se explica del

siguiente modo: En vez de ofrecer contenidos acabados o presentar primero una explicación y después una conclusión, los docentes proporcionan el material necesario al alumno estimulándole para que sea él mismo el que busque, descubra. Así, mediante la observación, comparación y análisis, comprende (y aprende) de forma activa.

Esta idea de presentación de materiales o ayudas por el docente se denomina andamiaje. Para que se produzca es necesario que uno de los actores del proceso educativo tenga más conocimientos que el otro para que se pueda dar la transmisión de nuevos conocimientos. No obstante, estudios posteriores han determinado que el andamiaje puede darse entre pares satisfactoriamente y ser colectivo.

Con este tipo de aprendizaje se pretenden superar las limitaciones del aprendizaje mecanicista, potenciar las estrategias metacognitivas y aprender a aprender, con el fin de dotar al proceso educativo de la importancia que realmente tiene.

Los procesos cognitivos de los que hemos hablado hasta ahora se desarrollan de forma tanto individual como colectiva. Pero el aprendizaje tiene lugar en un contexto social determinado que influye significativamente en el sujeto. Ante este hecho, surge la teoría sociocultural, de Lev Vygotsky, contemporáneo de Skinner y Piaget.

Vygotsky esgrime el argumento de que toda persona adquiere un determinado potencial gracias al aprendizaje objetivo bajo el modelaje de otros pares con mayores destrezas o, dicho de otro modo, el desarrollo humano es el producto de la interacción entre las personas en desarrollo y la sociedad que las rodea.

El hombre es un ser bio-psico-social y consiguientemente está influido por sus particularidades biológicas y psicológicas, pero también por el ambiente en el que vive, la cultura, el periodo histórico, social.

De acuerdo con esta teoría las personas aprendemos diferentes cosas (entorno socio-cultural), pero de la misma forma. El padre, docente, tutor o par que va

desempeñar el papel de educador, debe conocer la zona de desarrollo próximo, que es aquella que va más allá de lo que el alumno conoce pero es capaz de entender con la orientación correcta o que ya conoce, aunque no con suficiente destreza.

Continuando con las teorías de Vygotsky, encontramos que una de sus grandes aportaciones al cognitivismo, como explica Berger (2007), es que hablar, escuchar, leer y escribir son herramientas necesarias para hacer avanzar el pensamiento. Por un lado durante (y desde) la primera infancia resulta esencial el diálogo interno, puesto que el sujeto se explica la situación que ocupa su interés en ese momento determinado haciendo una revisión de los conocimientos que posee para encontrar explicaciones, soluciones, respuestas, etcétera a dicha situación. Por otro lado el lenguaje, oral o escrito, es el mediador de la interacción social, que es vital para el aprendizaje.

Todos los procesos mentales específicamente humanos según Vygotsky están mediados por herramientas psicológicas como el lenguaje, los signos y los símbolos. Son herramientas que el niño adquiere en el curso de su comunicación con adultos y con otros niños más experimentados (comunicación social). Una vez adquiridas e interiorizadas, estas herramientas funcionan como mediadores de los procesos mentales superiores del niño.

Como hemos observado, cada teoría se centra en un campo para avalar la construcción del aprendizaje. Todas han estado influenciadas por las circunstancias sociales, culturales, políticas, etcétera, de la época de su estudio, por lo que parece correcto aceptar que la conjunción de todas ellas da lugar a explicar y abordar las diferentes situaciones donde existe aprendizaje. Optamos así por una postura ecléctica.

Continuamos en el siguiente punto con el aprendizaje en entornos digitales.

4.5.2. El aprendizaje en entornos digitales

Paralelamente a la sociedad física se ha ido desarrollando la **e-sociedad**, que reclama su protagonismo en el ámbito educomunicativo, haciendo necesario establecer nuevas o modificadas teorías psicológicas para explicar los nuevos procesos de comunicación y enseñanza-aprendizaje partiendo de las teorías vistas anteriormente.

Hay una serie de aspectos en los que, dentro de las diferentes perspectivas e interpretaciones de las teorías constructivistas existentes, parece haber consenso y que encontramos resaltadas en Osuna (2011) a través de siete puntos que resumimos a continuación: El aprendizaje es un proceso activo de construcción más que de adquisición de conocimiento; los escenarios virtuales son el apoyo a esa construcción; los individuos deben utilizar sus conocimientos previos para resolver problemas que sean significativos; se exige colaboración y aprender en interacción con los demás; se fomenta y acepta la iniciativa y autonomía de los individuos; se motiva a los sujetos para que compartan sus conocimientos en diálogo con el resto y se introduce a las personas en experiencias que muestren contradicciones con los significados iniciales para iniciarlas al debate.

Este tipo de aprendizaje no implica necesariamente que deba ser en grupo, sino la posibilidad de ser capaz de confiar en otras personas para apoyar el propio aprendizaje y proporcionar feedback, como y cuando sea necesario, en un entorno no competitivo.

Para Siemens (2004), las teorías clásicas no son lo suficientemente completas para explicar los nuevos contextos de enseñanza-aprendizaje a través de la red, puesto que la tecnología ha modificado nuestro modo de comunicarnos, aprender y vivir. Considera que:

La tecnología está alterando (recableando) nuestros cerebros. Las herramientas que utilizamos definen y moldean nuestro pensamiento; la organización y el individuo son organismos que aprenden; el aumento en el interés por la gestión del conocimiento muestra

la necesidad de una teoría que trate de explicar el lazo entre el aprendizaje individual y organizacional. (p. 2)

A partir de estas ideas y tomando como punto de partida las teorías clásicas, pero integrando nuevos principios como la teoría del caos, de redes, de la complejidad y auto-organización, nace el **conectivismo**²², cuyo punto de partida es el individuo y se orienta por la comprensión de cuatro principios: Que la adquisición de nueva información es constante; que las decisiones se basan en principios constantemente cambiantes; que la habilidad de realizar distinciones entre la información importante y no importante resulta vital y que la habilidad de reconocer cuándo una nueva información altera un entorno basado en las decisiones tomadas anteriormente es crítica. (Siemens, 2004, p. 6).

El conectivismo tiene ocho principios sobre el aprendizaje en entornos digitales:

- 1.- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- 2.- Es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados.
- 3.- Puede residir en dispositivos no humanos.
- 4.- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- 5.- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- 6.- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es clave.
- 7.- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.

²² Definido por la Wikipedia como “teoría del aprendizaje para la era digital que ha sido desarrollada por George Siemens y por Stephen Downes basado en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitivismo...y el Constructivismo..., para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos”.

8.- La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través de la lente de una realidad cambiante. Una decisión correcta hoy, puede ser equivocada mañana.

Por supuesto, al igual que ocurre con el conectivismo, se están planteando nuevas teorías que exploran las realidades y posibilidades del aprendizaje en la sociedad red, además de otras que explican cómo asimilamos y memorizamos el conocimiento que llega a nosotros a través de los entornos virtuales. Se han desarrollado además diversos estudios sobre los tipos de aprendizaje que se dan en dichos entornos, como veremos.

4.6. Tipos de aprendizaje

Se puede encontrar un gran número de definiciones sobre qué significa aprender. En la Wikipedia²³, aparece la siguiente definición:

... proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. [...] habilidad mental por medio de la cual conocemos, adquirimos hábitos, desarrollamos habilidades, forjamos actitudes e ideales. Es vital para los seres humanos, puesto que nos permite adaptarnos motora e intelectualmente al medio en el que vivimos por medio de una modificación de la conducta.

Más allá de los tipos de aprendizaje tradicionales²⁴, que también se dan en el caso de estudio que nos ocupa, hay otros que resultan de especial interés por el papel que juegan en el proceso formativo de los miembros del grupo que estudiaremos.

²³ Desde <http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje>

²⁴ Memorístico, receptivo, por descubrimiento, significativo...

4.6.1. Aprendizaje autónomo

Al tratarse de una comunidad de intercambio de información, ideas, prácticas, etcétera, en un entorno informal, destacamos el aprendizaje no guiado, autónomo.

Comenzaremos hablando de la autonomía en el ámbito del aprendizaje, que para Kamii (s/f), es llegar a ser capaz de pensar por uno mismo con sentido crítico teniendo en cuenta diferentes puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Así como la autonomía moral implica discernir entre lo bueno y lo malo, la intelectual conlleva separar lo correcto de lo incorrecto o lo verdadero de lo falso.

Es necesario reconocer la importancia de las implicaciones de otras personas en el estos procesos de aprendizaje, sea a través de la interacción, intercambio y contraste de nuestros puntos de vista o en las ocasiones en que hacemos nuestras parcial o totalmente las ideas de otros.

Las TIC han abierto nuevas posibilidades para el aprendizaje. Su gran potencial se evidencia en la posibilidad de interacción, comunicación y acceso a información que, por otra parte, requieren cierto nivel de alfabetización digital del aprendiz, que debe controlar qué, cómo y dónde desea aprender ya que si no puede encontrarse en un estado de desinformación por sobreinformación del que no resulta ningún aprendizaje.

En síntesis podemos decir que, citando a Monereo y Castelló (1997), la autonomía en el aprendizaje es la facultad que permite al estudiante tomar decisiones que le conduzcan a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje.

4.6.2. Aprendizaje ubicuo

Un experto en este tema es Nicholas Burbules, que considera que gracias especialmente a los avances tecnológicos podemos recibir y producir información en todo momento y lugar con dos características principales, ser colaborativa, pues se

crea entre todos, e interdisciplinar, ya que todo está relacionado. Define este fenómeno como “posibilidad de acceder a la información en cualquier lugar o cualquier momento, la interacción con pares y expertos eruditos y oportunidades estructuradas de aprendizaje desde una variedad de fuentes” (2012, p. 4).

Desde el programa Desafíos nos llega una entrevista realizada a este autor²⁵ con motivo del 15º Congreso Internacional de Tecnologías y Educación a Distancia, de la que podemos extraer varias ideas:

- Gracias a las redes inalámbricas y dispositivos portátiles cada vez es más fácil que todas las personas accedan a las oportunidades de aprendizaje en cualquier momento y lugar, a través de internet, sin tener que estar en un centro de educación formal.

- Esto modifica el panorama educativo, implica un modo diferente de aprender en tres aspectos fundamentales: El aprendizaje se convierte en un fenómeno “justo a tiempo”, aprendemos lo que necesitamos, cuando y donde necesitamos hacerlo; se adapta a las distintas situaciones y ambientes en que las personas aprenden, y se da de forma cada vez más colaborativa. A través de las redes sociales las personas comparten información, ideas, preguntas, problemas, que para ellas son importantes y gracias al feedback que se establece se crea ese ambiente de aprendizaje colaborativo.

Esta teoría ve el aprendizaje como un proceso continuo, mientras la enseñanza establecida por los cauces institucionales tiene un inicio y un final, que agrupa en una serie de periodos que cada vez menos se corresponden con la evolución con que se da el aprendizaje en el mundo real. No se trata de demonizar la educación tradicional, sino de adaptar la educación reglada a estas nuevas situaciones de aprendizaje.

²⁵ En <http://audiovisuales.uned.ac.cr/mediateca/videos/484/desaf%EDos-dr.-nicholas-burbules>

4.6.3. Aprendizaje invisible

Basándose en el autoaprendizaje, en la ubicuidad del mismo y en la socialización, entre otros, Cobo y Moravec (2011) abordan el aprendizaje no desde un punto de vista cuantificable, cualificable o, en cualquier caso, parametrizable, sino desde una perspectiva en que los conocimientos adquiridos, a veces inconscientemente, de forma casual o como consecuencia de la búsqueda de otros conocimientos y que pueden ser experienciales o personales, resultan invisibles.

Cristóbal Cobo hace una analogía entre el aprendizaje invisible y el modo en que aprendimos a utilizar las redes sociales²⁶:

...Nadie tomó un curso para aprender a utilizar redes sociales, pero esas habilidades que desarrollamos hoy día nos pueden servir para el mundo profesional, las relaciones entre pares, etcétera, etcétera, etcétera. (min. 16:09)

Estos aprendizajes que pasan desapercibidos o son el resultado del desarrollo de otros, tienen un papel fundamental en el proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida porque nos ayudan, a aprender a aprender; contextualizar y ver críticamente el mundo; enfrentarnos a retos y desafíos; conocer y mejorar estrategias de aprendizaje analógico o digital; adquirir competencias en entornos de educación informal; etcétera.

4.6.4. Factor relacional o factor-R

La interconexión es algo cada vez más frecuente tanto en el mundo físico como en el digital, pero no sólo entre personas, también se da en el conocimiento, la información está interconectada.

El factor-R, parte de una crítica a la separación entre el aprendizaje de y a través de las TIC mediado por las instituciones educativas y el popular, no relacionado con el contexto educativo. Mientras que el primero es defendido puesto que se considera

²⁶ Se puede ver en la ponencia en: http://www.youtube.com/watch?v=9E_BH00dkJk

necesaria la incorporación de estas tecnologías al contexto educativo, no se tiene en cuenta que su manejo se produce fuera del mismo.

Se propone así considerar las TIC como medios para desarrollar modelos dialógicos basados en la relación y el aprendizaje colectivo, convirtiéndose en TRIC, Tecnologías + Relación + Información + Comunicación (Gabelas, Marta-Lazo y Aranda, 2012).

Marfil-Carmona (2014), destaca el cambio que se está dando en las relaciones con y a través de las redes, integrando esa R de relacional como:

... característica que debe aprovecharse para el impulso de dinámicas dialógicas destinadas a fomentar la comprensión crítica del imaginario que nos llega a través de las pantallas. Es una oportunidad para ejercitar nuestra capacidad de escucha y trabajo en equipo. Se trata de aprender en red sobre la propia Red, creando y expresando nuestra propia opinión e identidad, midiendo la extensión de nuestras aportaciones y evitando caer en el exceso verbal o el mensaje telegráfico, pero reflexionando y dialogando, al fin y al cabo, para desmitificar algunas cuestiones aparentemente indiscutibles [...]. (p. 218)

Así, aunque hay distintos tipos de aprendizaje y aprendizajes en sí, estos se complementan formando un todo. El carácter socializador de la web 2.0, hace que aprender sea más rápido, se dé grupalmente y entre más participantes, por lo que el conjunto de conocimientos de una persona complementa al de otros y viceversa.

4.6.5. Aprendizaje colaborativo.

A pesar de haber hecho mención del aprendizaje colaborativo al hablar del constructivismo en el aprendizaje on-line, queremos dedicar unas líneas a sus implicaciones y para ello partiremos de dos de las bases en las que se sustenta, la no competitividad y la horizontalidad (esto no quiere decir que no haya cierta heterogeneidad en los grupos).

Las definiciones de este tipo de aprendizaje varían dependiendo de los autores. No obstante, hay una serie de características en las que parece haber consenso y que Driscoll y Vergara (1997) resumen en cinco puntos:

- Todos los miembros son responsables de su trabajo personal en el grupo.
- Los miembros del grupo dependen unos de otros para lograr un objetivo común.
- Colaboración, trabajo en equipo, capacidad de liderazgo y solución de conflictos.
- La interacción promueve el desarrollo de relaciones interpersonales y el establecimiento de estrategias de aprendizaje.
- Reflexión periódica y evaluación del funcionamiento del grupo, efectuando los cambios necesarios para ser más efectivos.

Este tipo de dinámicas se hacen posibles “Tanto en grupos organizados –desde los asociados a los contextos educativos, como grupos informales, entidades sociales o empresas–, como de forma asistemática en el conjunto de personas que participan en la Red” (Osuna, s/f. p. 10), gracias a la gran cantidad de recursos y herramientas que nos ofrece la web 2.0, que permiten la comunicación multidireccional en diversos formatos multimedia.

La construcción social del conocimiento implica la participación activa del aprendiz, que aprende gracias a la puesta en común de su propio trabajo con el de los demás participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sara Osuna (2007), explica este razonamiento diciendo que el aprendizaje se convierte en fenómeno social e individual al mismo tiempo. El aprendizaje en los medios digitales es colaborativo gracias al intercambio de roles y comunicaciones entre iguales.

Tras hacer un recorrido por las teorías del aprendizaje y ver en qué formas y contextos puede darse, nos centraremos en su transmisión mediante la comunicación.

4.7. La comunicación

Para poder hablar de diferentes tipos de comunicación debemos conocer su significado y/o lo que entendemos como acto comunicativo.

Comencemos haciendo referencia a las dos acepciones del verbo comunicar, que acuña Kaplún (1998): “1. Acto de informar, de transmitir, de emitir. Verbo: COMUNICAR. 2. Diálogo, intercambio; relación de compartir, de hallarse en correspondencia, en reciprocidad. Verbo: COMUNICARSE” (p. 59).

Es el segundo concepto el que nos interesa, por la reciprocidad que implica. No se trata de comunicar, de volcar una información de un recipiente a otro simplemente; hablamos de comunicarnos los unos con los otros, de forma recíproca, retroalimentándonos.

Veamos la diferencia que implica la representación semántica de ambas situaciones: Comunicar *a* alguien algo y comunicarse *con* alguien acerca de algo.

En el primer caso se observa una jerarquización en la comunicación, que deposita quien la posee en otro que la ignora y se limita a recibirla. Es en la horizontalidad que implica comunicarse, aun cuando no lo pretende, en la que encontramos el conocimiento, mediante la cual nos enriquecemos y enriquecemos a los demás.

4.7.1. Tipos de comunicación

- **Sincrónica y asincrónica**

Definimos la comunicación sincrónica como aquella que se da en tiempo real entre dos o más personas, bien sea a través de texto o voz y que “se produce dentro de situaciones cambiantes y que condicionan a l@s interlocutor@s para que elijan qué decir, cómo decirlo y cómo organizar lo que dicen” (Osuna, 2007, p. 14).

Las principales herramientas que propician este tipo de comunicación son:

- Chat: Es una comunicación escrita, instantánea, realizada entre dos o más personas, cuyos ordenadores están conectados a la red.

- Videoconferencia: Conversación entre varios usuarios a distancia en tiempo real con interacción visual, auditiva y verbal.

Por el contrario, la comunicación asincrónica es la que se desarrolla en tiempo diferido. Entre la emisión del mensaje y la recepción del mismo transcurre un tiempo.

Algunas herramientas propias de este tipo de comunicación son:

- Correo electrónico: Servicio de correo en red basado el correo tradicional.
- Foro: Espacio donde los usuarios comparten mensajes propiciando el debate, la colaboración, la opinión y la comunicación.

Osuna (2007) distingue cuatro potenciales roles de la comunicación mediada sea sincrónica o asincrónica:

- Establece la comunicación entre l@s usuari@s de la plataforma.
- Permite el acceso a recursos documentales y transferencia de información y contenidos.
- Establece la comunicación independientemente del tiempo y del espacio en el que se sitúen l@s usuari@s de la plataforma.
- Facilita el aprendizaje colaborativo. (p. 14)

- **Modelo EMIREC**

Como explicábamos al comienzo del subepígrafe 4.7.1. *Tipos de comunicación*, el acto comunicativo va más allá de la simple exposición por parte del emisor y la recepción por parte del receptor, de un mensaje.

El modelo EMIREC (EMI-sor – REC-eptor), del canadiense Jean Cloutier, se centra en la idea de que el emisor también sea receptor y viceversa. Busca que cada participante del proceso comunicativo desempeñe el rol de productor de mensajes y receptor de los mismos, a través del desarrollo del conocimiento de los distintos lenguajes y medios comunicativos, así como de la capacidad de recibir los mensajes de

forma crítica y emitirlos de forma creativa y coherente con los medios y formatos utilizados para tal fin y los potenciales receptores de este conocimiento.

Adaptando lo dicho a los medios digitales, se entiende por EMIREC al individuo capacitado para comprender y producir información mediante distintos documentos multimedia de forma dialógica, horizontal.

Para comunicarse en los medios digitales, es importante conocer ciertas normas.

4.7.2. Comunicarse a través de medios digitales

Toda comunicación se basa y parte de una serie de normas que determinan cómo debemos expresarnos en función del contexto en el que se desarrolla la comunicación.

En los medios digitales estas normas y protocolos de conducta reciben el nombre de Netiqueta. Osuna (2007) las define como:

Conjunto de normas sociales que deben regir la comunicación en Internet[...]. Existen normas generales y normas específicas para el chat, el foro, el correo electrónico, el blog, etcétera. Abarca desde aspectos relacionados con los formatos de visualización, hasta cierta ética en el comportamiento, pasando por el estilo literario, la corrección gramatical y ortográfica (p.18).

Algunas normas que se observan en todos los espacios son las mismas que en la comunicación no mediada por las TIC, como un trato respetuoso, adaptar la emisión del mensaje al tipo de receptor para el que está pensado, asegurarse de emitir un mensaje inteligible, respetar las normas básicas ortográficas y gramaticales, etcétera.

Por otro lado hay una serie de normas específicas para los medios digitales como puede ser, en la comunicación escrita, no utilizar las mayúsculas al redactar los mensajes, pues parece que estamos gritando; procurar leer los mensajes previos para evitar repetir conversaciones; no utilizar letras demasiado grandes, colores chillones o de difícil lectura; enviar los mensajes muy largos divididos mediante puntos

suspensivos o, por el contrario, no dividir un mensaje relativamente corto en pequeñas frases o parte de las mismas.

Con respecto a la comunicación oral y, en ocasiones, también visual, una regla básica es presentar un aspecto adecuado al tipo de comunicación (formal o informal, académica, profesional o personal), también asegurarnos de que nuestra dicción es lo más clara posible, evitando hablar con la boca llena, enfocando el chorro de voz lejos del micrófono o en otra dirección.

Retomando la comunicación escrita, es importante distinguir entre el tipo de mensajes observado en las comunicaciones formales e informales aunque cada vez más, los límites de lo admisible en ambas parecen desdibujarse. En los entornos formales se espera observar cierto protocolo como saludar y despedirse al comenzar y finalizar la comunicación; escribir palabras completas (sin simplificar, abreviaturas u onomatopeyas); respetar los turnos de palabra o utilizar un vocabulario adecuado.

En contextos informales o semi formales el vocabulario y la ortografía cambian, en ocasiones, considerablemente con respecto a los entornos formales y pueden suponer para aquel que no está familiarizado con los mismos un reto puesto que la comprensión de este lenguaje no siempre sigue pautas lógicas. Nos referimos al denominado lenguaje SMS o lenguaje Chat. Veamos algunos ejemplos²⁷:

- Consonantes de la palabra en lugar de la palabra: “mññ”, mañana; “ps”, pues; “cn”, con; “dsd”, desde.
- Consonantes sustituyendo a una sílaba/palabra que suena igual: “tndor”; tenedor; “xplicar”, explicar; “dpues”, después.
- Secuencias de letras que no se parecen a la palabra que sustituyen pero guardan alguna relación don ella: “knd”, cuando; “xa” para; “kdmós”, quedamos.

²⁷ Más información en: <http://www.monografias.com/trabajos902/codigos-comunicacion-chat/codigos-comunicacion-chat2.shtml>

- Emoticonos escritos: ;) Guiño; :) Contento o feliz; 3:-o Vaca.
- Interjecciones: “jaja”, gracioso; “jajaja”, muy gracioso; “jajajajajaja” hilarante.
- Acrónimos: “nsn”, no sé nada; “tqm”, te quiero mucho; “dtv”, después te veo.
- Repetición de signos de puntuación o letras: “Hola!!!!” saludo con alegría; “Noooooooo”, de ninguna manera, negación tajante
- Signos: “+”, más; “x”, por, beso; “t @”, te mando un e-m@il.

En los entornos informales de aprendizaje no es extraño encontrar expresiones en lenguaje SMS así como emoticonos en imagen que pueden significar, en función de ligeras variaciones del dibujo cosas tan poco relacionadas como sentirse triste y estar somnoliento o mandar un beso como formalismo y mandar un beso romántico.

Por tanto quienes no sepan interpretarlos correctamente corren el riesgo de recibir y/o emitir mensajes incompletos, incoherentes o con un significado erróneo, que puede dar lugar a un malentendido. Lo recomendable es limitarse a las expresiones, símbolos y signos más conocidos y, en caso de no estar seguros de la interpretación de alguno buscarlo en una guía de términos SMS para evitar posibles situaciones desfavorables.

A continuación nos centramos en un aspecto inherente a la comunicación en entornos digitales, concretamente a través de redes sociales: el componente emocional.

4.8. El aspecto emocional en las redes sociales

El ser humano necesita relacionarse, es un ser social y el componente emocional no puede excluirse del acto comunicativo. Así, al pertenecer a una comunidad online se genera en la persona, igual que sucede en la realidad física, un sentimiento de cercanía, pertenencia e identidad que se dará en diferentes grados en función del tipo de comunidad y/o de implicación del individuo.

De cercanía a los demás participantes, con los que interactúa y se relaciona de forma más o menos personal en función del carácter de la comunidad.

De pertenencia a un grupo, a una comunidad de miembros con las mismas inquietudes, propósitos, aficiones, intereses o curiosidades.

De identidad, Por una parte individual, porque es alguien concreto, con identidad propia, por otra parte de forma grupal, ya que es miembro de (y es) ese grupo²⁸.

Para la persona, en sus relaciones, sean cara a cara, sean virtuales, está presente la necesidad de formar parte de algo, ser aceptado, poseer una identidad, un status, etcétera, es decir, necesita ser parte de una o varias comunidades o colectivos.

El **colectivismo** se basa en la relación armónica entre un individuo y la comunidad a la que pertenece. Esta relación se basa en la ayuda mutua, el compañerismo, la priorización de los intereses del grupo y el sentimiento de igualdad y responsabilidad.

Hay cuatro elementos determinantes en la aparición del sentido de pertenencia a una comunidad, que en Converxa (2012) encontramos resumidos del siguiente modo:

1.- Afiliación: Por qué nos unimos a una comunidad, por qué participamos y qué beneficios nos reportará hacerlo.

2.- Influencia: El miembro de la comunidad debe sentirse influenciado y debe sentir que es capaz de influenciar a otros miembros (positivamente, se entiende).

3.- Integración de necesidades: Es positivo y necesario que surjan nuevas necesidades comunes, retos que alcanzar.

4.- Conexión emocional compartida para fortalecer el sentido de pertenencia.

Hay además dos aspectos que trascienden al hecho de ser parte de estos entornos relativamente delimitados o privados. Por un lado la identidad digital, la presentación que un individuo hace de sí mismo y puede tomar diversos carices como veremos a continuación, por otro, dentro de una comunidad virtual, debemos preguntarnos hasta qué punto la presencia de cada participante se limita al grupo del que forma parte.

²⁸ Por ejemplo las comunidades de fans. Los seguidores de Sherlock Holmes son conocidos individualmente dentro de la comunidad, pero como grupo se hacen llamar Sherlockians o Holmesians.

En el siguiente epígrafe abordaremos tanto la identidad digital y la privacidad del individuo una vez entra a formar parte de una red social.

4.9. Identidad digital y privacidad en las redes sociales

Las posibilidades comunicativas que ofrecen las redes sociales nos llevan a utilizarlas para muy diversos fines, pero hay un contrapunto negativo a las bondades que las redes ofrecen, la renuncia en mayor o menor medida a la privacidad.

Concretamente en Facebook la persona se da a conocer a través de un perfil de usuario que ha de crear para poder acceder al sitio web introduciendo información que puede ser pública y/o privada y viene determinada, por una parte, por los campos (datos) que deben ser obligatoriamente rellenados y por otra, por los que son de cumplimentación voluntaria.

Dicha persona puede adoptar una **identidad digital** o varias, lo que da lugar a diversas posibilidades, como tener la misma identidad digital que física en todas las redes sociales o sólo en algunas, ser digitalmente diferente a la realidad física en todas las redes sociales o en algunas, adquirir una identidad digital distinta en función de la red social en la que se ingrese o, si se trata de la misma red, crear diversas cuentas con distintas identidades. Por este motivo, explica García-Valcarcel (2013), “hay que abordar la comunicación a través de estos canales con precaución, sabiendo que en muchos casos se puede falsear la información y tratando de salvaguardar la privacidad de los datos personales, especialmente cuando se trata de menores” (p. 93).

Además, hay que tener presente que lo que se sube no sólo a Facebook sino en general a Internet casi siempre se queda en Internet.

Por tanto los datos, conversaciones, archivos, etcétera, que aporta cada usuario a la Red, no se eliminarán con el tiempo, su **huella digital** permanecerá indefinidamente.

Además la información que un individuo considera suya puede dejar de serlo y escapar a su control de forma que sea vista o incluso administrada por personas tanto conocidas como ajenas al mismo.

En la página de Facebook encontramos la política de privacidad con título “Qué información recibimos y cómo se utiliza”. Explicaremos los puntos más relevantes sirviéndonos de un artículo publicado por el diario Expansión (2014), que trata siete aspectos sobre cómo la Red utiliza nuestra información y resumimos a continuación:

- “Mantendrá siempre tus datos, aunque borres tu perfil”: Borrar tu perfil no implica borrar definitivamente tus datos personales. La única forma es borrar uno por uno desde que empezamos. Aun así los mensajes no pueden eliminarse nunca.

- “Sigue tus movimientos en toda la Red”: Al iniciar sesión desde un dispositivo electrónico, Facebook puede acceder a la información de dicho dispositivo y a las páginas que se visiten desde este para saber cuándo estamos visitando webs o utilizando aplicaciones que incluyen su widget o su botón de compartir.

- “Si permites que “todos” en Facebook te vean, corres ciertos riesgos”: Configurar la privacidad para que "todos" puedan acceder a nuestra información, incluye a desconocidos, personas no registradas y motores de búsqueda. Además, si borramos estos contenidos, sólo desaparecerán de nuestro perfil, Facebook no controla si son usados por terceros, por lo que esta información puede seguir apareciendo en cualquier buscador y siendo utilizada, aunque nuestro perfil ya no esté activo.

- “Pueden convertir tus preferencias en un anuncio para tus amigos: Si ‘te gusta’ una página autorizas automáticamente a Facebook a mostrar tu nombre y tu foto. Esta información llegará a tus contactos convertida en una “recomendación personal”.

- “Hay datos que nunca podrás ocultar y otros que no sabes que Facebook tiene”: Nombre; apellidos; foto de perfil; sexo; contactos; páginas que han recibido nuestros

Me gusta, y redes a las que pertenecemos. Estos datos son públicos y cualquiera puede verlos independientemente de que esté o no registrado. Además hay datos que no sabemos que estamos proporcionando, como los metadatos de las fotos o vídeos que subimos a la Red. “Facebook guardará por defecto estos metadatos y si no deseas que lo haga tendrás que estar atento y eliminarlos antes de cargar el contenido”.

- “Puede que no lo sepas, pero estás dando tu consentimiento”: Si solicitamos muestras gratuitas a través de Facebook, damos nuestro consentimiento para que nuestros datos personales sean utilizados por las empresas que se anuncian en la Red o, cuando hacemos click en los anuncios que aparecen en tu página de Facebook.

- “Aunque no estés o hayas estado en Facebook, Zuckerberg puede saber cosas de ti”: Independientemente de que estemos o hayamos estado, o no registrados Facebook, la red social puede contener información nuestra en el momento en que uno de sus usuarios proporcione nuestra dirección de correo electrónico para invitarnos a pertenecer a la Red.

Todo esto debería ser sabido por quienes pertenecen a esta red social, puesto que en ningún momento se oculta dicha información. El problema reside, probablemente, en que o no se lee la política de privacidad del sitio, o no el usuario no se para a pensar en las implicaciones de que todo aquello que publica y expresa en la red social quede registrado mientras y después de que seamos miembros de Facebook.

Es cierto también que tratándose, como el caso del grupo *FMMEIP*, del uso de la Red como comunidad virtual, esto es, sin un marcado carácter social, los datos que se puedan almacenar, publicar y/o utilizar sin nuestro consentimiento no deberían implicar ninguna situación comprometida.

Lacanna (2013) profundiza y nos explica de tú a tú, en tono irónico, con un punto irreverente, las ventajas e inconvenientes de esta red que denomina “El nuevo fenómeno de masas”.

Analizando el polémico aspecto de la privacidad en Facebook, explica y ejemplifica cada uno de los siete puntos anteriores (y algunos más), poniendo de manifiesto que Facebook no espía a sus miembros, no es un Gran Hermano ni tiene relación con ningún servicio de inteligencia. Almacena y publica la información que el usuario o alguien relacionado con él decide hacer pública. La absoluta responsabilidad en este tema quizás no sea tan absoluta y el usuario tenga algo que ver. Así, asevera:

Estamos viviendo tiempos muy modernos, [...] muy divertidos, muy tecnológicos, con mucho Facebook *mobile for iPhone*, mucho Twiter, mucho *blog* y mucho “*What are you doing right now?*”. Tiempos donde la privacidad es un concepto cada vez más abstracto. [...]. Pero si te metes en Facebook debes saber que estás jugando a un juego en el que, en cualquier momento, el viento te deja al descubierto la carta más fuerte. (p. 83)

Aparte de las cuestiones que hemos tratado hasta el momento sobre Facebook, a modo de reflexión, creemos importante no caer en la ingenuidad de pensar que más allá del posible (y en sus comienzos altruista) espíritu socializador de Mark Zuckerberg se esconde un gran negocio que aporta a la empresa privada que es en realidad Facebook millones de dólares anuales, por poner un ejemplo, sólo en concepto de publicidad.

A continuación y una vez establecidas las bases teóricas para nuestra investigación, procederemos a la construcción del objeto de investigación.

5. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Este bloque se centrará en estudiar el entorno de aprendizaje en el que está basado el estudio. Comenzaremos con la red social Facebook y posteriormente nos centraremos en la página *Foro Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria*.

5.1. Delimitación del objeto de investigación

Como ya hemos dicho comenzaremos estudiando Facebook por ser la red donde se aloja la comunidad que vamos a estudiar. En un primer momento se hará de forma individual y progresivamente se irán relacionando las características que tanto la red como la página comparten.

Después nos centraremos en el grupo *FMMEIP* de forma particular estudiando sus características, normas, dinámicas de publicación y respuestas ante las mismas, etcétera.

El propósito es establecer unas bases generales de conocimiento del funcionamiento y las dinámicas propias de estos sitios para, posteriormente, poder comprender las particularidades que pretendemos estudiar sobre ellos.

5.2. Facebook

Centrándonos en Facebook, red social creada en 2004 por Mark Zuckerberg, estudiante de la Universidad de Harvard, encontramos que comenzó (y sigue siendo) como una red social privativa, creada para que los estudiantes de dicha universidad pudieran intercambiar información de forma fluida y compartir contenidos a través de Internet. Implica esto la existencia de un sentido de comunidad virtual pues, como hemos visto, imperan un sentido de grupo y de pertenencia (miembros de Harvard) y,

por otro lado, una serie de intereses comunes que viene dada por el tipo de estudios y/o aficiones comunes, debido a que las edades de los miembros son similares.

Tras el gran éxito generado, se expandió al público pública en 2006 y en ocho años se ha convertido en un fenómeno social seguido por, aproximadamente, mil trescientos noventa millones de usuarios²⁹.

5.2.1. Formar parte de Facebook

Para crear un perfil en Facebook hay que seguir una serie de pasos. En primer lugar el futuro miembro debe registrarse con su nombre y, al menos, primer apellido y dar una dirección de correo electrónico de contacto, con la que accederá a su cuenta cuando sea habilitada.

Figura 2: Ventana de registro de Facebook.

Una vez incluido en la red, el ahora miembro creará un perfil, compuesto por la información personal y profesional que desee publicar. Desde este momento tiene su propio espacio o página. En este espacio puede publicar la información que desee, en el denominado Muro (textos, vídeos, fotografías y cualquier tipo de archivo digital). El

²⁹ Desde: http://economia.elpais.com/economia/2015/01/28/actualidad/1422479793_944037.html

propósito es que las personas que este usuario decida aceptar en su grupo puedan ver, comentar, compartir, etcétera, el contenido publicado.

El proceso a seguir para crear una comunidad en la que el centro sea no una persona, sino una ideología, interés común, temática, área de estudio, etcétera, es exactamente igual. En el botón inicio, situado en la parte superior derecha, encontramos la opción Grupos. Crear un grupo. Podemos elegir que sea abierto, cerrado u oculto, en función del propósito del mismo.

La red se convierte así en una herramienta modular en la que sus miembros disponen de un entorno común que van modificando con nuevas aplicaciones.

Facebook observa una diferencia entre las **biografías personales** y las **páginas**. En el primer caso el propósito es el uso individual y no comercial “Representan a personas y deben poseer el nombre de una persona”. Las segundas se parecen a las biografías personales, “pero ofrecen herramientas exclusivas para conectar a la gente con un tema que le interesa, como una empresa, una marca, una organización o un famoso. Las páginas las gestionan usuarios que tienen biografías personales”.

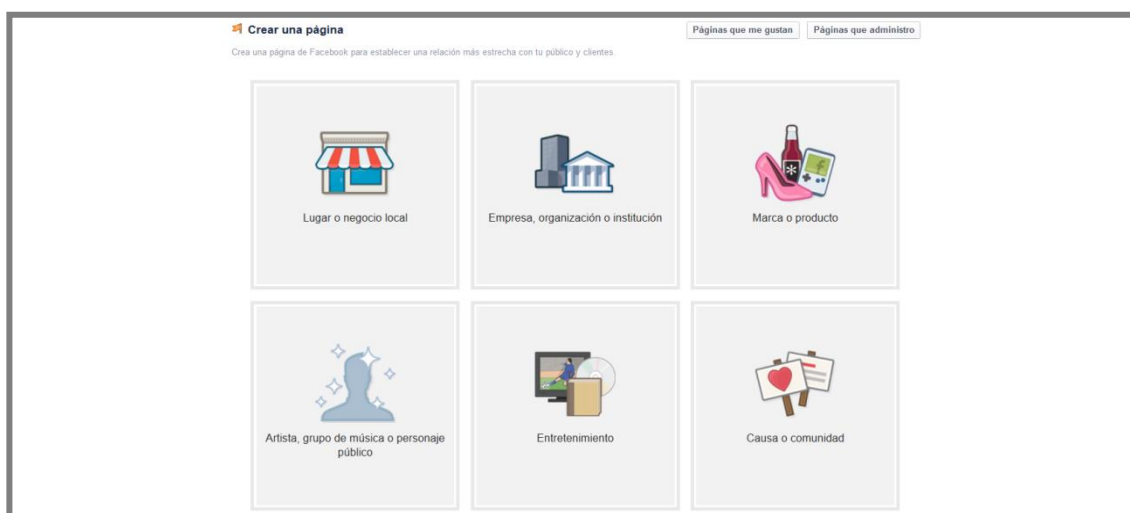


Figura 3: Ventana con las opciones que Facebook ofrece al usuario que desea crear una página.

5.2.2. Servicios principales de Facebook

- Lista de amigos: El usuario puede agregar a cualquier persona que conozca y esté registrada, siempre que dicha persona acepte su solicitud de amistad.

- Chat: Servicio de mensajería instantánea en dispositivos móviles y ordenadores (Facebook Messenger). Se activa al hacer clic en el nombre de un amigo de la lista.

- Grupos de páginas: Se trata de reunir personas con intereses comunes. Las páginas se crean con fines específicos y a diferencia de los grupos no contienen foros de discusión ya que están dedicadas a una temática, propósito o personaje específico.

Los grupos tienen una normativa propia, incluyendo la prohibición de grupos con temáticas discriminatorias, que inciten al odio y falten al respeto y honor de las personas. En caso de que no se cumpla existe la opción de denunciar a dichos grupos.

En el lado izquierdo de la página aparecen los grupos a los que pertenece el usuario así como opciones para pertenecer a nuevos grupos, suscribirse a páginas, aplicaciones, etcétera.

- Muro: Es un espacio que cada usuario tiene en su perfil que permite que los amigos le escriban mensajes. Permite publicar todo tipo de imágenes y logotipos.

En noviembre de 2011, Facebook implementó un sustituto del muro, denominado *Biografía*.

Entre la información que encontramos en esta parte, están varios iconos:

Te gusta: Cuando el usuario indica que le gusta una página, aparece este icono. La flecha de la derecha indica que contiene un desplegable, en el que encontramos las opciones de recibir notificaciones en nuestra biografía, añadir esta página a nuestra lista de intereses, o desligarte de la página mediante *Ya no me gusta*.

Sigues esta página: Antes de seguir la página aparece el mensaje + *Seguir*, una vez haces clic en él, aparece un check a la izquierda del mensaje *Sigues esta página*.

Mensaje: Al clicar sobre este icono, aparece un cuadro emergente en el que el usuario puede escribir un mensaje dirigido a la página.

●●●: Este icono también contiene un desplegable con una serie de posibilidades: *Guardar, Sugerir cambios, Denunciar página, Compartir y Crear una página.*

• Botones **Me gusta, Comentar y Compartir:** Estas funciones aparecen en la parte inferior de cada publicación hecha por el usuario o sus contactos. Se trata de pequeños iconos cuyo propósito es, como su nombre indica, expresar que te gusta la publicación, comentarla, o compartirla con tus contactos.

Al hacer clic en el botón *Me gusta*, aparece otro mensaje *Ya no me gusta*, por si el usuario cambia de opinión o ha pulsado esta opción erróneamente.

Los comentarios realizados sobre la publicación, aparecen debajo de la misma y, al final, se proporciona un espacio para que el usuario también haga algún comentario si así lo desea. Otra opción es clicar en el botón *Comentar* que, directamente, nos lleva al apartado mencionado.

Finalmente la opción *Compartir*, lleva un cuadro emergente con varias opciones. Se puede compartir en la biografía personal, en la de un amigo, en un grupo o mediante mensaje privado. Además podemos escribir algo relacionado con la publicación, para que quienes reciban el enlace lo vean.

Finalmente, en este espacio se informa de a cuántas personas les gusta la publicación y cuántas la han compartido.

• **Información:** A la derecha de la opción Biografía y en el margen izquierdo de la página, encontramos *Información*. En este apartado se ofrece una pequeña descripción del grupo, cuándo se unió a Facebook y una dirección de contacto.

• **Fotos:** Como en el caso anterior, tenemos acceso a este apartado desde la parte superior y desde el margen izquierdo.

- **Me gusta:** En la misma ubicación aparece esta opción, llamada en el margen izquierdo Personas. La información mostrada está relacionada con el número de personas a las que les gusta la página actualmente y en relación con la semana anterior. También hay, en el lado derecho, una estadística en la que se determina la ciudad con mayor tasa de participación en la página así como el grupo de edad en el que está comprendido el mayor número de participantes.

- **Historial:** En la parte superior derecha, encontramos una barra cronológica, en la que leemos Reciente, 2015, 2014, 2013, 2012 y 2011. Cuando elegimos uno de estos años, se muestran las historias, que han aparecido en esa página a lo largo del año.

- Además, en la parte de la izquierda, bajo el apartado de fotos, se encuentran dos apartados más. El primero, llamado **Publicaciones de la página**, consta de artículos, ideas, solicitudes, información, etcétera provenientes de otros sitios, que la página³⁰ ha considerado interesantes y ha decidido compartir.

El segundo apartado es **Me gusta de esta página** y se trata de otras páginas a la que pertenece esta. De esta forma se nos ofrece la oportunidad de visitar otras páginas que pueden estar relacionadas con nuestros intereses en materia educativa y resultar útiles para nuestra formación.

A continuación, y para finalizar, hablaremos de la normativa de conducta de Facebook (botón Condiciones) y por consiguiente del grupo que estamos estudiando, puesto que al alojarse en la red social, asume como propias las condiciones generales que esta establece.

Desde *Condiciones*, accedemos a *Normas comunitarias*, con un pequeño texto que explica su contenido “Qué está prohibido y cómo avisarnos de conductas abusivas”.

³⁰ Cuando se habla de “La página”, se hace referencia a las administradoras de la misma, pero en Facebook es el nombre de esa página el que figura como seguidor de otras o como encargado de publicar determinada información.

Al hacer clic en este enlace, aparece la siguiente normativa de conducta, que explicamos de forma resumida comentamos de forma resumida:

- **Violencia y amenazas:** Facebook eliminará cualquier página o mensaje que contengan amenazas, supongan un riesgo para la seguridad o fomentan la violencia.
- **Conductas autodestructivas:** Se eliminará el contenido que anime a hacerse daño, promueva los trastornos alimenticios o el abuso de sustancias estupefacientes.
- **Acoso:** Enviar múltiples solicitudes de amistad o mensajes a personas que no desean recibirlos es una forma de acoso.
- **Lenguaje que incita al odio:** No se permite el lenguaje que incita al odio en general y en particular atacando a alguien por su raza, etnia, religión, sexo, etcétera.
- **Contenido gráfico:** Las imágenes violentas para producir un efecto sádico, fomentar y ensalzar la violencia están prohibidas.
- **Identidad y privacidad:** Se pide a los usuarios que no publiquen la información personal de otros sin su permiso. Hacerse pasar por otro, crear una presencia falsa o tener más de una cuenta incumplen las condiciones de Facebook.
- **Propiedad intelectual:** Antes de compartir contenidos se comprobará que es legal. Se deben respetar todos los derechos de propiedad intelectual correspondientes.
- **Cómo denunciar:** Si se considera que algún contenido viola las condiciones de Facebook se debe informar. Denunciar un contenido no garantiza su eliminación.

5.2.3. Potencial de Facebook para convertirse en un entorno de aprendizaje

Este análisis de Facebook pretende determinar que se dan al menos la mayor parte de elementos necesarios para crear y desarrollar una comunidad de aprendizaje.

El éxito de Facebook como red social no reside sólo en su capacidad para conectar personas. Llorens y Capdeferro (2011), consideran que compartir recursos, vincular contenidos de internet a los perfiles de los usuarios y su evolución hacia el

lifestreaming y el microblogging la facultan para dar soporte a experiencias de interacción complejas y continuas, y estructurar procesos de aprendizaje colaborativo.

Para estos autores Facebook es una red social 2.0 con gran potencial en la educación. “Funciona como una plataforma abierta, a diferencia de otros sistemas organizados en torno a cursos o contenidos formalmente estructurados. [...] puede prestar un valioso apoyo a las nuevas orientaciones sociales que se están imponiendo en la consideración de los procesos educativos” (p. 33).

Llegamos así al estudio concreto del grupo *Foro Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria*.

5.3. Foro Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria.

La página nace como complemento a www.maestra.mforos.com, un foro dedicado al intercambio de ideas, materiales, información, etcétera, relacionados con magisterio.

Esta es la descripción del mismo, en palabras de la administradora:

www.maestra.mforos.com es un foro de profesionales del cuerpo de magisterio que desde el año 2005 construyen un espacio de intercambio de materiales, ideas, vivencias, etcétera, en torno a su práctica docente.

El espacio se caracteriza por el desinterés económico en el intercambio, produciéndose por el contrario un importantísimo proceso de aprendizaje mutuo y recíproco.

La idea de crear una página en Facebook surge tiempo después, en 2011, ante la necesidad de renovación por parte del foro original que, no obstante, sigue funcionando exitosamente en la actualidad.



Figura 4: Vista de la biografía del foro. Fuente: <https://www.facebook.com/pages/Foro-Maestras-y-Maestros-de-Educaci%C3%B3n-Infantil-y-Primaria/191862054225214?fref=ts>

En www.maestra.mforos.com se explica el motivo de “extender” el foro a Facebook, en un post de la administradora del mismo con fecha 14 de abril de 2014:

[...] el foro cumplió con creces [...] para continuar su incidencia, propiciar su desarrollo y crecimiento, son necesarios cuidados que hace tiempo no se le proporcionan al espacio.

Nuestra forma de relacionarnos a través de internet, de compartir, conocernos y acceder a la información ha variado muchísimo en la última década y el foro ha mutado en otros tentáculos como, por ejemplo, la página de Facebook [...].

Surgen nuevas ideas de organización, de control o apertura de acceso a la información que aquí se comparte, ideas de modificaciones de temas, usuarias...

Como siempre, opino que las modificaciones que atañen a este espacio no son responsabilidad mía, porque el espacio no es sino de quienes lo construyen y lo dotan de vida en algún momento de sus días...

Por eso abro este post, con la intención de que expresemos nuestras ideas, motivaciones, experiencias... y así podamos debatir y decidir entre todas las personas que somos el foro cómo queremos que sea en los próximos meses, cómo vamos a gestionar su crecimiento...

Actualmente el grupo se ha convertido en un espacio con identidad propia que en muchas ocasiones se ha conocido sin saber de la existencia del foro original.

5.3.1. Participantes.

Para participar en el grupo sólo es obligatorio ser miembro de Facebook, pues esto da acceso a participar en todas sus páginas, siempre que sean públicas. Si se trata de grupos privados hay que solicitar la entrada y ser admitido por los administradores.

Para quien desee estar más involucrado en esta comunidad, se ofrece la opción de marcar *Me gusta* y *+ Seguir*, para indicar que es seguidor de la página y recibir en su bibliografía el contenido que publique el grupo en tiempo real.

Se trata, consiguientemente, de un espacio abierto a todo aquel que desee participar y contribuir o informarse sobre algún tema tratado en la página. Esto implica que siempre se corre el riesgo de que haya miembros cuyo único interés sea aprovecharse de la información subida al muro por los demás o que se publiquen mensajes inapropiados o improcedentes.

Aunque no se requiere un perfil determinado lógicamente quienes no sean maestros no tendrán interés en esta comunidad aunque está a disposición de todo el mundo.

Sobre los perfiles, debemos recordar que en Facebook en el momento en que hemos creado uno es visible para los demás miembros, lo que supone que si cualquier participante del foro quiere acceder al muro de otro puede hacerlo clicando sobre su fotografía. Esto implica que no se puede separar, al menos totalmente, la participación en diversos grupos y espacios de esta red del ámbito privado.

Un aspecto interesante sobre los participantes es su procedencia. El foro cuenta con un gran número de seguidores de América latina, incluso cuenta con algunas aportaciones de participantes angloparlantes. Geográficamente no está limitado, por lo que la conjunción de pareceres, culturas, opiniones, ideas, etcétera, en este espacio no hace sino enriquecernos a todos los que formamos parte de él.

5.3.2. Contenidos

Los contenidos, aun centrándose en la práctica educativa, abarcan un gran abanico de temas o intereses, que hemos decidido agrupar en cinco categorías, a saber:

- **Citas/ideas:** Frases célebres, ideas, reflexiones o sugerencias destinadas a ayudarnos mejorar como profesionales de la docencia.
- **Noticias:** Relacionadas con temas laborales, políticos, pedagógicos o de la infancia, entre otros.
- **Para el aula:** Sugerencias, ideas, dudas, consejos y toda la información referente a la práctica docente dentro del aula.
- **Reivindicaciones:** Destinadas a defender los derechos de la infancia, de los docentes, el papel de la educación en la sociedad, etcétera.
- **Varios:** Temas que están relacionados con el propósito de la página, pero no pertenecen a ninguna categoría concreta, como mensajes de ánimo, solicitudes de información sobre academias en las que preparar cursos, felicitaciones, etcétera.

Como se entenderá, prácticamente ninguna categoría es cerrada, una historia puede pertenecer, por ejemplo, a la categoría de *Citas/ideas* y *Para el aula* al mismo tiempo, aunque sólo será reflejada en la categoría que consideremos predominante.

5.3.3. Dinámicas de participación

Como ya se ha explicado, en Facebook se puede participar publicando una historia en la biografía del grupo, escribiendo un comentario, indicar que la historia publicada te gusta y compartir la publicación con otras personas o grupos.

Al hablar de participación, queremos hacer distinción entre participar e interactuar. Consideramos que hacer clic en *Me gusta* y en *Compartir* es participar, pero no interactuar. Esto no resta importancia al hecho de que se hace una aportación valiosa (dando ánimos, apoyando a alguien, mostrando acuerdo, expresando interés al compartir la publicación), pero no hay interacción, no se observa un proceso comunicativo en el que se responde a un mensaje mediante la emisión de otro.

En el epígrafe siguiente, exponemos y justificamos la metodología de estudio que hemos escogido, y los instrumentos de recogida de información.

6. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Comenzaremos estableciendo y justificando el enfoque metodológico elegido.

6.1. Enfoque metodológico utilizado y justificación

6.1.1. La etnografía virtual

Uno de los grandes referentes en el estudio de la etnografía virtual, Christine Hine (2004), define la etnografía como un proceso en el que un investigador se sumerge en el mundo que estudia por un tiempo determinado y toma en cuenta las relaciones, actividades y significaciones que se forjan entre quienes participan en los procesos sociales de ese mundo. Continúa diciendo que “El etnógrafo habita en una suerte de mundo intermedio, siendo simultáneamente un extraño y un nativo, acercándose lo

suficiente a la cultura que estudia como para entender cómo funciona, pero manteniendo la distancia necesaria para dar cuenta de ella” (p. 13).

El objetivo de tal práctica, concluye la autora, es hacer explícitas ciertas formas de construir el sentido de las personas, que suelen ser tácitas o que se dan por supuestas.

Desde una perspectiva antropológica, los estudios sobre internet remiten a diversos niveles complementarios. Lejos de conformar un corpus de prácticas de investigación y análisis ya asentados, lo que se presenta bajo el lema etnografía virtual muestra una amplia gama de líneas de experimentación que responden a los múltiples retos metodológicos derivados de un proceso de cambio (Domínguez Figaredo, et al., 2007).

En la cibernsiedad asistimos a la supresión del espacio tradicional en que el etnógrafo se introducía para estudiar a los participantes de un fenómeno social determinado. Esto ha llevado a inventar un nuevo concepto de lugar, que Edward Soja (citado en Mayans i Planells, 2002, p. 5) denomina “geografías postmodernas”. En lo referente al alcance de la etnografía virtual, no se puede hablar de totalidades sino de porciones o estudios delimitados de comunidades ya que Internet es un espacio de infinitas relaciones que originan un gran abanico de manifestaciones culturales.

Es fundamental tener presente, para ser conscientes de lo que la etnografía virtual implica, que el individuo actual coexiste en dos planos de existencia: físico y virtual.

Por otro lado, para poder llevar a cabo una investigación en Internet, el etnógrafo debe saber desenvolverse en el manejo de los distintos dispositivos tecnológicos y tener conocimiento de las modalidades y costumbres comunicativas propias del espacio investigado. Esto resulta fundamental “para las reflexiones respecto a las prácticas de los internautas e incluso para poder localizar sitios y materiales para la investigación” (Álvarez Cadavid, G. M., 2009, P. 5).

El estudio de una comunidad virtual supone la necesidad de ubicarse en un espacio, en nuestro caso, público, casi ilimitado, donde la participación en sus distintas variantes, de conocidos y desconocidos, se desarrolla de forma imprevista.

En este trabajo utilizaremos una perspectiva etnografía para la investigación que nos ocupa pues, por las razones enunciadas en párrafos anteriores, consideramos que es la metodología más acertada para estudiar el comportamiento de los miembros del grupo *FMMEIP*.

Partimos de una serie de preguntas a las que pretendemos contestar al finalizar el estudio, pero sobre las que no tenemos ninguna teoría, no hay hipótesis que verificar o refutar.

Este trabajo tiende al estudio cualitativo y por ende subjetivo, ya que estamos estudiando una comunidad formada por sujetos cuyo comportamiento e intervenciones deben ser interpretadas por quien desempeña la labor etnográfica. Esto no implica que parte de los resultados se expongan a través de datos cuantitativos.

A continuación se expone y justifica el tipo de observación por el que optamos.

6.1.2. Observación pasiva y participante

Como sucede en el caso de la observación tradicional en espacios presenciales, en los entornos virtuales se pueden realizar distintos niveles de observación. Desde la no participante hasta aquella en la que el investigador se presenta como un miembro más de la comunidad.

Con respecto a la observación no participante o pasiva “se suele utilizar en los entornos virtuales como una primera fase de la observación, especialmente útil para la identificación de los espacios apropiados como escenarios de la investigación” (Álvarez, G. M., 2009, p. 24).

Mediante la **observación pasiva** el etnógrafo, también denominado “*lurker*³¹”, busca el estudio “aséptico” de la comunidad, sin intervenciones propias que modifiquen la conducta de quienes forman parte de ella para que, de este modo, la información a analizar sea percibida de forma más objetiva.

En los trabajos etnográficos es habitual encontrar que tras un periodo de observación no activa se comience a tomar parte en la comunidad mediante lo que se denomina *delurking*. El investigador comienza a tomar parte en las conversaciones y actividades, comenzando con una auto-presentación para informar a los participantes del propósito los actos participativos que se sucederán a continuación por parte del etnógrafo, solicitar la colaboración de los miembros y al mismo tiempo comenzar un acercamiento a los mismos para convertirse en parte integrante de la comunidad, es decir, para mimetizarse con el grupo y observarlo “desde dentro”.

Internet puede ser un espacio propicio para la invisibilidad, pero la decisión de tomar o no parte en la comunidad objeto de estudio dependerá de los propósitos de la investigación, pues la participación en las interacciones virtuales de alguna manera modifica lo observado.

Una vez que hemos determinado el método de investigación abordaremos los instrumentos que utilizaremos para este fin.

6.2. Instrumentos utilizados en la investigación

El estudio de campo, como ya hemos dicho, tiene lugar en la red social Facebook, concretamente en el grupo *FMMEIP*.

³¹ El lurker es un observador pasivo. Está y forma parte del sitio que observa, pero sin participar activamente. Se mantiene en la periferia.

6.2.1. Datos cuantitativos

Para registrar los datos cuantitativos hemos utilizado Microsoft Excel, que nos permite presentar en tablas y gráficos los datos necesarios para plasmar la información numérica y estadística necesaria en el estudio del caso.

Tras estas líneas se muestra una captura de pantalla de la hoja de cálculo en la que se han realizado los registros cuantitativos de la actividad del grupo durante junio.

Junio										
Día	Tipo	Me gusta	Comentarios	Compartir	Facebook SI	No	Enlaces	Tipo de enlace	Contenido	Contenido
3	Aula	161	--	--	X		www.verkami.com	Pod	¿Cuánto sobre la educación en México	
	Aula	431	--	45	X		www.scu.edu/biologia.com	Web	Actividades psicoeducación grupo	
	CIJ	45	--	2	X		La pedagogía blanca	Imagen	La importancia del aprendizaje	
	Aula	38	--	32	X		www.educapages.com	Web	20 regalos de autoría para Infantil y Primaria	
	CIJ	197	1	105	X		El rincón de la maestra jardinera	Imagen	La educación para cambiar el mundo	
	Aula	23	--	1	X		http://actividadsimfanteil.com	Web	Actividades de precisión y creatividad	
	CIJ	140	--	61	X		Cremos México	Imagen	Libertad y educación	
	Aula	40	--	30	X		http://foco.google.com	Web	Positivismo: una buena atribución foros	
	Aula	13	--	--	X		www.slideshare.net	Web	Curso con fotografías	
	Aula	10	--	1	X		http://focademiablogspot.com	Web	Hacer marcos de fotos con bandejas de postre	
	Aula	20	--	4	X		http://aprendidomatemáticas.com	Web	Hacer un domo de jiras	
	Varios	12	--	--	X		www.jimena.blogspot.com	Imagen	Perfil del profesorado	
	Varios	65	--	1	X		La biología	Imagen	El foro llega los 16.000 Me gusta	
	Aula	2	--	--	X			Web	APP gratuita de Apple	
	CIJ	258	4	248	X		Ayuda para maestros	Imagen	Palabras de ánimo necesarias en el vocabulario de toda maestra	
	Varios	6	--	--	X		http://geteo.org	Web	Creación de videos cortos en la escuela	
	Noticia	40	--	21	X		www.cometas.com	Vídeo	Sobre el uso de los registros de Calificación en Primaria y Secundaria	
	Aula	23	2	1	X		www.themaginationtrcc.com	Web	Actividad sensorial con objetos de repostería	
	Aula	16	--	--	X		www.alphahom.com	Web	Miscelánea con papel maché	
	Varios	1043	25	1133	X		Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria	Imagen	Mensaje de ánimo para la comunidad docente. Fin de curso	
	Aula	18	--	2	X		www.alphahom.com	Web	Plan de aula y lista de cosas para hacer	
	Noticia	30	--	--	X		http://iniciativadebate.org	Web	Huelga de hambre por la educación pública en Baleares	
	Noticia	16	--	--	X		www.publico.es	Web	62% de los alumnos de Bachillerato se ven trabajando fuera de España en 10 años	
	CIJ	420	2	303	X		Mi mundo sabe a naranja	Imagen	El amor de cada docente por su trabajo se ve reflejado en su alumnado	
	Aula	46	--	1	X		Picusa	Imagen	25 acciones sobre la palabrera (EJ. Infantil)	
	Noticia	33	1	--	X		Yo estudié en la Pública	Imagen	Los brasileños denuncian el deterioramiento de la brecha social por culpa del Mundial	
	Aula	5	1	--	X		El veco de las mariposas	Pod	APP gratuita para Infantil	
	Noticia	15	3	60	X		www.eurogpress.es	Web	El PP descarta abrir comedores escolares en verano para "no generar excesiva visibilidad de la pobreza"	
	CIJ	22	--	1	X		www.imorena.blogspot.com	Imagen	30 actividades con quemapaper maché	
	Noticia	24	--	1	X		Yo estudié en la Pública	Imagen	El colegio Unido: Informe sobre castañas	
	Varios	101	30	1	X		El arte de educar 2013	Imagen	Análisis de género en la escuela (madres y padres)	
	CIJ	354	2	323	X		Aulas creativas	Imagen	No se trata de aprobar sino de aprender	
	CIJ	255	2	256	X		Escuela del Mundo al Derecho	Imagen	Sobre la educación más allá de los libros	
	CIJ	103	3	68	X		Método Waldorf	Imagen	Aprender haciendo	
	Aula	10	2	2	X		http://psiguguanamo.com	Web	Relieve de heallas en la arena	
	Aula	30	--	2	X		www.mavalidaddescogomeceva.blogspot.com	Web	Material para practicar el copio	
	Varios	25	2	--	X		Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria	Web	Premio Pezcas de oro al mejor blog 2014 a Un mundo de pequeñas cosas	
	Varios	262	--	34	X		Educapáginas particular	Web	Buenas prácticas	
	CIJ	296	4	127	X		Actividades Infantal	Imagen	¿Cuándo casarse es un arte aprender es un placer	
	Aula	3	--	--	X		http://qmatics.com	Web	Lógica matemática con bloques de construcción	
	Aula	10	1	1	X		www.reciclandolosechules.blogspot.com	Web	Construir una ciudad con reciclados	
	Aula	25	--	45	X		Youtub	Vídeo	Conoce para mejorar y aprender	
	CIJ	240	--	242	X		Secretariat	Imagen	Objetivo de la educación según Piaget	
	Aula	6	--	--	X		www.finditmakit.com	Web	Actividades exterior con globos de agua	
	CIJ	360	--	--	X		Escuela del Mundo al Derecho	Imagen	Fomento de la lectura	
	Reinvid	26	--	23	X		http://aprendidomatemáticas.com	Web	No al etiquetado de los niños por edades	
	Varios	217	3	47	X		Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria	Texto	Fin de curso oficialmente en España	
	Noticia	28	--	22	X		www.pedagogiablanca.com	Web	Organización de las aulas	
	Noticia	286	2	508	X		www.siperiodico.com	Web	Curso de magisterio	
	Aula	1	--	--	X		http://nuevatecocomamfyc.wordpress.com	Web	10 herramientas para crear infografías	
	Noticia	15	4	437	X		www.dialector.es	Web	¿Qué debe saber un niño cuando llega a Primaria?	
	Aula	10	--	--	X		Un mundo de pequeñas cosas y Buenas prácticas en Educación Infantil	Vídeo + Texto	Proyecto TIC sobre hormigas	
	Aula	5	--	--	X		El veco de las mariposas	Pod	APP gratis para Infantil	
	Noticia	6	2	--	X		www.cadenaser.com	Web	Sólo el 8% de profesores de Secundaria se siente valorado	
	Aula	30	--	--	X		Un mundo de pequeñas cosas	Pod	Proyecto de ciencias en Infantil	
	Varios	45	--	46	X		www.diccionarioablas.com	Web	Listado de escuelas de educación libre y otras respuestas	
	Varios	37	13	23	X		Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria	Texto	Ofertas de trabajo para docentes	
	Varios	25	1	1	X		Maestras y Maestros de Educación Infantil y Primaria	Texto	Premio Blog Educativo a Carol Calvo por Un mundo de pequeñas cosas	
	CIJ	35	--	15	X		AMEI-WAEE (Asociación educadores)	Imagen	Importancia de la imaginación	
	Aula	64	--	17	X		Tipidid	Imagen	Sellos con corcho	
	Aula	20	--	23	X		www.ayudaparamaestros.blogspot.com	Web	Trabaja la situación con la PDI	
	Varios	54	--	--	X		En el corazón de Infantil	Imagen	Imagen de una niña leyendo	
	Aula	63	--	3	X		Portafolio Educador E Profesor	Imagen	Trabaja con corcheros de goma era	
	Aula	17	--	14	X		www.vozymovimiento.com	Web	Trabajo de la voz y el ritmo en Infantil	

Figura 5: Registro correspondiente al mes de junio. Fuente: Elaboración propia.

Se han realizado seis tablas, una por cada mes, en las que se reflejan el día de publicación de cada historia; de qué tipo es; cuántos Me gusta ha recibido; cuántas veces se ha comentado; cuántas se ha compartido; si el enlace, en caso de haberlo, corresponde a una página de Facebook o no; la dirección o nombre del enlace; de qué tipo es (página web, página de Facebook; imagen, vídeo, documento de texto); y la temática de cada enlace.

A la derecha de cada tabla se ubican otros dos pequeños cuadros. En el primero, *Totales tipo de historia*, se plasma el número de historias que pertenecen a las distintas categorías establecidas, a saber, *Varios*; *Para el aula*; *Comentarios/Ideas*; *Noticias* o *Reivindicaciones*. En el segundo cuadro, *Totales tipo de enlace*, se hace un recuento del número de enlaces diferentes que se han sugerido a lo largo del mes: *Web*; *Red Facebook*; *Imagen*; *Video*; *Texto* y *Enlaces diferentes*³².

Totales tipo de historia				
Varios	Para el aula	Comentarios/ Ideas	Noticias	Reivind.
11	30	24	15	7

Totales tipo de enlace					
web	Red Facebook	Imagen	Vídeo	Texto	Enlaces diferentes
27	22	40	2	1	62

Figura 6: Totales de cada tipo de historia y Totales de cada tipo de enlace. Fuente: Elaboración propia.

También Excel hemos creado una serie de gráficos, que vemos a continuación:



Figura 7: Hoja de cálculo Tabla de totales. Fuente: elaboración propia.

El contenido de cada una de estas tablas se expone en tres puntos:

1) Participación: Se compone de cuatro gráficos, los que se ven en la parte superior. Los tres primeros muestran el nivel de participación en las categorías *Me gusta*, *Comentar* y *Compartir* a lo largo de cada mes. La última combina las tres categorías, también divididas por meses.

³² Algunos enlaces aparecen repetidos, así que sólo se han contado una vez en este apartado.

b) Historias: (primer gráfico de abajo) Se refleja el número total de historias a lo largo de los seis meses estudiados estando separadas las mismas por categorías o propósitos, es decir, *Aula; Citas/Ideas; Noticias; Varios y Reivindicaciones*.

c) Enlaces: (los dos gráficos restantes) En el primero, *Enlaces por tipo*, se muestran los tipos de enlaces totales (suma de los que pertenecen a la misma categoría que han aparecido a lo largo de los seis meses) divididos en *Web; Red Facebook; Imagen; Video y Texto*. En el segundo gráfico, *Enlaces diferentes*, se presentan los mismos enlaces pero en vez de totales, divididos por categoría y aparición cada mes.

6.2.2. Datos cualitativos

El registro de los datos cualitativos se ha llevado a cabo a través de Microsoft Word, programa destinado al tratamiento de textos en el que podemos manejar texto e imágenes con facilidad.

Hemos redactado una suerte de diario de campo en el que plasmamos nuestras impresiones sobre las historias que aparecen en la página y el tipo de respuesta que se da, o no, a cada una por parte de los usuarios.

Para cada mes se ha creado un documento de Word, ya que de este modo es más manejable y la información no se presta a confusión.

La dinámica de recogida de datos que se ha seguido es la siguiente, en orden cronológico de aparición:

1.- Nombre de quien publica la historia.

2.- Mensaje de la historia.

3.- Comentarios de otros participantes.

3.1.- Comentarios y *Me gusta* recibidos en cada comentario.

Después hemos analizado estas respuestas atendiendo a los siguientes criterios:

1.- Historia: ¿Qué transmite? ¿Fomenta a la participación, a la interacción o ambas?

2.- Respuestas: ¿Están relacionadas con la historia directa o indirectamente? ¿Están relacionadas entre sí? ¿Se observa una continuidad en los mensajes?

3.- Tipo de respuesta: ¿Predominan las intervenciones o las interacciones?

Las interacciones se señalan mediante flechas y llaves.

4.- Tipo de lenguaje: ¿Es Formal, semi-formal o informal? ¿Cuál predomina?

¿Se sigue el protocolo establecido para ese tipo de mensajes escritos?

Claridad y corrección: ¿Se observan errores ortográficos y/o gramaticales?

5.- Situación de enseñanza – aprendizaje: ¿Favorecen la historia y/o las respuestas el aprendizaje?

Veamos un ejemplo en la siguiente captura de pantalla, mediante la correspondencia con los números y colores que hemos establecido anteriormente.

16 DE JUNIO

1 ACTIVIDADES INFANTIL

2 Mensaje:
→ Cuando enseñar es un arte, aprender es un placer

3 Comentario:
→ 1. me gusta la frase, pero no entiendo el dibujo cursi.
→ 2. Yo lo entiendo como que se le está enseñando a través de dibujos y ella lo está aprendiendo a través de experiencias reales no es lo mismo aprender que es una flor a través de un dibujo que conocer una flor real

Me gusta: 2

★ 3. Muy buen comentario es una buena imagen que refleja la realidad en el aula

Me gusta: 1

★ 4. Muy bueno el comentario de Sandra. Me encanta el huerto que tienen en la guardería de Conxo a donde van que mis nietos y que tienen fresas, pimientos, remolachas....

1 Historia: Enseñar y aprender. Metodología.

2-3 Respuestas: La 1 responde a la historia. La 2 a la 1. La 3 es una opinión y la 4 es un comentario sobre el 2. No hay interacción, pero sí una especie de conversación.

4 Lenguaje informal. Errores en los cuatro.

4 Hay tres me gusta, dos en el 2 y uno en el 3.

5 Fomentan el aprendizaje la imagen que ilustra la historia y especialmente la segunda respuesta.

Figura 8: Ejemplo de una historia recogida y analizada. Fuente: elaboración propia.

La siguiente figura muestra el diario de campo del mes de abril.



Figura 9: Vista del documento en el que se ha realizado el estudio del mes de abril. Fuente: elaboración propia.

A continuación especificaremos qué criterios de análisis hemos seguido y de qué elementos consta cada criterio, partiendo del estudio cuantitativo realizado.

6.3. Criterios de análisis

Nuestra investigación tiene dos enfoques, uno centrado en los criterios específicos que detallamos a continuación, y otro genérico que pretende reflejar las características del grupo desde una perspectiva global (modelo comunicativo, tipo de comunidad).

A.- Nivel de participación

Basado en la cantidad de respuestas obtenidas en cada historia; en las veces que se ha utilizado la opción *Me gusta* y en cuántas ocasiones se ha compartido dicha historia. No se ha tenido en cuenta el número de *Me gusta* dado a las respuestas a la historia principal, así como las veces que se han respondido y/o compartido.

B.- Calidad de la participación basada en el uso de las opciones *Me gusta*, *Comentar* y *Compartir*.

Las opciones *Me gusta* y *Compartir* son una muestra de participación, no así de colaboración o interacción, para que estas se den es necesaria la intervención escrita o la subida de algún archivo que contribuya aportando información a la historia.

La opción *Comentar* implica participación, no necesariamente interacción, por lo que el tipo de respuesta determinará cómo se considerará. Algunas respuestas además de la participación (*Me gusta*, *Compartir*), añaden una aportación que se puede considerar interacción si cumple los requisitos mencionados.

C.- ¿Se puede considerar que la historia y/o las respuestas fomentan el aprendizaje? ¿Qué tipo de aprendizaje se da más, el individual o el colectivo?

La primera pregunta surge, por un lado, ante la variedad de historias y comentarios que encontramos a lo largo del semestre estudiado, por otro, ya que en algunas ocasiones, considerar si se da o no aprendizaje es algo subjetivo, quedando en manos del etnógrafo decidir basándose en las respuestas obtenidas, *Me gusta* y *Compartir*.

Además se han catalogado los tipos de historia por su contenido, creando las categorías *Para el aula, Comentarios/ideas, Noticias, Reivindicaciones y Varios*.

La segunda pregunta está motivada por el hecho de que hay ideas y conocimientos, al tratarse de un entorno informal, que no requieren en absoluto de la intervención de otras personas para que se dé una situación enseñanza-aprendizaje. Nuestro objetivo es determinar qué tipo de aprendizaje predomina, independientemente de que en muchas historias se puedan dar las dos opciones paulatinamente.

D.- Análisis lingüístico

D.1.- Tipo de lenguaje: Formal, semi-formal, informal o SMS.

D.2.- Protocolo establecido para los mensajes escritos: Se ha considerado que los mensajes en los que se observan tanto lenguaje semi-formal o informal como SMS se prestan fácilmente a confusión.

No obstante no podemos dejar de considerar que las respuestas en las que predomina un tipo de lenguaje y sin motivo aparente cambian de registro dificultando la lectura son incongruentes y por tanto deben considerarse como tales.

D.3.- Calidad de los mensajes: Dificultad en su comprensión.

Más allá de que estén escritos en un tipo u otro de lenguaje y con o sin errores o incongruencias de algún tipo, hay mensajes que resultan más fáciles de leer que otros.

E.- Formato. Vídeo, texto e imagen

Facebook nos da la posibilidad de comunicarnos a través de información presentada en distintos formatos, por lo que nos ha parecido importante observar si las ventajas de comunicativas que nos ofrece la Web 2.0 son utilizadas y en qué medida. Mediante un análisis cualitativo pretendemos determinar qué recursos o formatos comunicativos se utilizan en mayor y menor medida, teniendo en cuenta las siguientes categorías: *Enlaces a otras web, Páginas de Facebook, Imágenes, Vídeos, Texto y Otros formatos*.

7. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A lo largo de este informe se presentarán dos clases de resultados obtenidos del estudio realizados sobre la estructura, dinámicas de participación, comportamiento, desarrollo, etcétera, tanto del grupo sujeto de nuestro estudio, *FMMEIP*, como de sus participantes.

1.- En primer lugar se plasmarán los resultados obtenidos sobre una serie de criterios específicos, detallados en el epígrafe 6.3. *Criterios de análisis*, y que hemos dividido en nivel de participación; calidad de la misma basada en el uso de las opciones *Me gusta*, *Comentar* y *Compartir*; consideración de si se fomenta el aprendizaje mediante las historias y las respuestas; qué tipo de aprendizaje se da más, individual o colectivo; el análisis lingüístico de las publicaciones y la presentación de las mismas en diversos formatos (vídeo, texto e imagen).

Se observará a lo largo de esta primera parte una exposición de resultados tanto cuantitativos como cualitativos, ya que a pesar de que este trabajo tiene un carácter eminentemente cualitativo, ciertos análisis realizados deben basarse en datos objetivos, numéricos, estadísticos, aunque luego se interpreten de forma cuantitativa y cualitativa.

2.- En segundo lugar se presentará una serie de datos globales basados en el tipo de comunidad que estamos estudiando, el modelo comunicativo predominante, el ambiente en el que se desarrollan las participaciones, el aspecto emocional en las relaciones, etcétera.

A pesar de no haber unos criterios específicos como en el caso anterior, sí nos hemos guiado, en general, por las bases establecidas a lo largo del marco teórico de

este trabajo y, en particular, por determinados aspectos como los tipos de comunidades virtuales; modelos de comunicación y de aprendizaje a través de las TIC; el aspecto emocional en los grupos de las redes sociales o el ambiente que predomina en las comunicaciones, entre otros.

En este segundo apartado los resultados se muestran desde una perspectiva cualitativa en su totalidad.

Comencemos con el primer grupo.

7.1. Presentación de resultados específicos

Seguidamente expondremos los resultados obtenidos siguiendo el orden establecido en el apartado *6.3 Criterios de análisis*:

A.- Nivel de participación:

En los siguientes gráficos se reflejan los totales de las veces que los miembros del grupo han escogido las opciones *Me gusta*, *Comemtar* y *Compartir* agrupados por meses.

La explicación y conclusiones de cada gráfico aparecen a continuación de los mismos, seguidas de la interpretación, a través de tablas, de otros resultados relacionados que se han obtenido a partir de la creación de las hojas de cálculo que se referencian en el subepígrafe 6.2.1. Datos cuantitativos y de las cuales se expone un ejemplo en este mismo subepígrafe. El motivo de que dichas hojas no se muestren en este apartado es que la gran cantidad de datos impide que estos sean legibles mediante una captura de pantalla y exponerlos de otro modo requeriría gran cantidad de espacio,

que además complicaría la interpretación de las tablas pues habría que ocupar varias hojas para exponer cada una de ellas³³.

Participación mediante la opción *Me gusta*: El siguiente gráfico muestra el número de veces (totales) que los participantes han escogido dar un *Me gusta* a alguna de las historias publicadas a lo largo de cada mes estudiado.

En la parte superior se muestran los meses estudiados y a su derecha el recuento total de *Me gusta* que se han dado en cada uno de ellos. La parte inferior, el gráfico, muestra esta información asignando un color a cada mes, de forma que la interpretación resulta más sencilla, además, al lado de cada barra se refleja el número correspondiente al mes que representa.

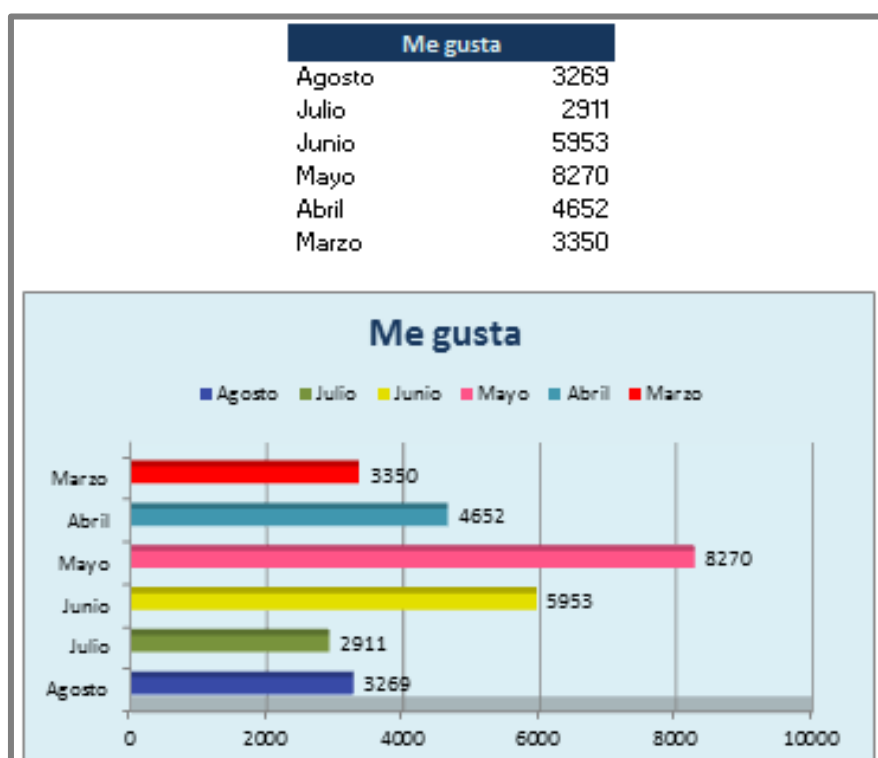


Gráfico 1: Presentación del número total de veces que los participantes han escogido la opción *Me gusta*. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

³³ No obstante, estos y los demás instrumentos de investigación están disponibles. Se pueden solicitar en los siguientes correos electrónicos: mcasquero14@alumno.uned.es o mariluzcasquero@gmail.com

Los resultados reflejados en este gráfico muestran, como hemos dicho, el número total de *Me gusta* que los miembros del grupo han escogido dar a una o varias historias publicadas en el mes que señalado a la izquierda de los resultados.

Como podemos comprobar el nivel de participación en este bloque de resultados varía evidentemente de unos meses a otros: El mes en el que se han dado más *Me gusta* es mayo, con 8.270, y en el que menos julio, con 2.911. La diferencia entre ambos es de 5.359.

Otro dato que extraemos al visualizar las cifras obtenidas es que en seis meses se ha dado un total de 28.405 Mg.

A continuación se presenta una tabla en la que aparecen los meses estudiados por orden ascendente de valoraciones, el total de historias publicadas en cada mes, el total de *Me gusta* obtenidos, el promedio de valoraciones por historia y la historia que más votos ha obtenido seguida del número de los mismos.

Tabla 3:*Correspondencia entre historias y Me gusta por meses en orden ascendente.*

Mes	Historias	Total <i>Me gusta</i>	Promedio <i>Me gusta</i> por historia	Historia más votada/número de votos
Julio	40	2.911	74'6	Autoestima y personalidad en la infancia / 384
Agosto	34	3.269	102'2	Metodología de trabajo en el día a día del aula / 585
Marzo	39	3.350	91'03	Importancia del juego como recurso educativo, no sólo lúdico en educación infantil / 424
Abril	33	4.652	145'4	Comentario sobre las ocasiones en que los niños llaman mamá/papá al docente / 848
Junio	64	5.953	94'5	Mensaje de ánimo al colectivo de maestros de E. I. y primaria ante el fin de curso / 1.049
Mayo	86	8.270	96'2	Necesidades del niño para aumentar su autonomía y autoestima / 505

Fuente: Elaboración propia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación.

Como ya veíamos en el gráfico anterior el mes de julio es el que menos participación ha tenido, seguido de agosto, marzo y abril.

Los dos meses en los que se han dado más *Me gusta* son junio, con 5.953, y mayo con 8.270 (3.636 menos).

Al calcular el promedio obtenido en cada mes los resultados varían, siendo abril y agosto, con 145'4 y 102'2 votos/historia respectivamente los que se sitúan en un primer lugar.

Junio con 94'5 votos/historia y julio con 74'6 son los que obtienen un promedio más bajo.

En cuanto a la historia más valorada cada mes, observamos que cuatro, marzo, mayo, julio y agosto, tienen un contenido educativo: Autoestima y personalidad en la infancia, metodología de trabajo en el aula, importancia del juego como recurso educativo y necesidades del niño para aumentar su autonomía y autoestima.

Las otras dos historias más valoradas son un lado un mensaje de ánimo al cuerpo docente ante la llegada del final del curso académico, en junio, y un comentario sobre un hecho muy frecuente, especialmente en las aulas de magisterio: que los niños llamen a los docentes mamá/papá, en abril.

Participación mediante la opción *Comentar*: En el gráfico que se expone a continuación se refleja el número de veces (totales) que los participantes han comentado alguna de las historias publicadas a lo largo de cada mes estudiado.

En la parte superior aparecen los meses estudiados y a su derecha el número de ocasiones en que se han comentado las historias publicadas en ellos. En el gráfico se muestra esta información asignando, como en el caso anterior y el posterior a este, un color a cada mes para que la interpretación resulte más sencilla, además, al lado de cada barra se refleja el número correspondiente al mes representado.

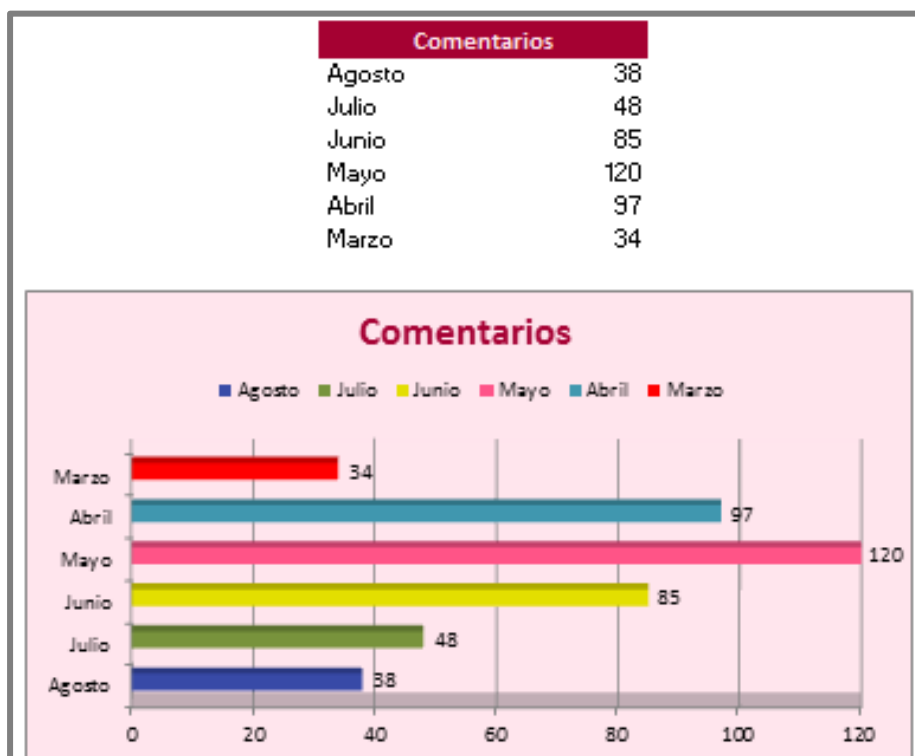


Gráfico 2: Presentación del número total de veces que los participantes han realizado algún comentario a las historias. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

El número de comentarios, al igual que ocurría con las valoraciones del apartado anterior varía notablemente de unos meses a otros: El mes con más comentarios es mayo, con 120 y el que menos tiene marzo, con 34. La diferencia entre ambos es de 86, más del doble.

Por otra parte, el total de comentarios realizados en el semestre estudiado asciende a 541.

Procedemos a continuación a presentar una tabla comparativa siguiendo los mismos criterios que en la anterior, añadiendo uno, *Historias comentadas*. Nos parece importante destacar que en el caso anterior de estudio encontrábamos que todas las historias habían recibido, al menos, un *Me gusta* y en este caso en cambio muchas de las historias no tienen ningún comentario.

Tabla 4:

Correspondencia entre historias publicadas y comentadas por meses en orden ascendente de comentarios totales.

Mes	Historias	Historias comentadas	Comentarios totales	Promedio comentarios Por historia	Historia más comentada/veces
Marzo	39	11	34	0'9	Despido de una docente interina / 12
Agosto	34	16	38	1'2	Supresión en casa y las aulas del castigo como correctivo / 24
Julio	40	17	48	1'2	Oferta de empleo / 9
Junio	64	22	85	1'3	Análisis de género en las aulas / 30
Abril	33	14	97	3'03	Ocasiones en que los niños llaman mamá/papá al docente / 30
Mayo	86	41	120	1'4	Lapiceros ecológicos con semillas / 31

Fuente: Elaboración propia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación.

Observamos que el mes de marzo es el que menos historias comentadas y menos comentarios tiene. Le sigue abril en cuanto a menos historias comentadas, pero no en cuanto a menos comentarios, que es agosto.

Para que la interpretación quede clara expondremos primero los meses con el número de historias comentadas, en orden ascendente marzo; abril; agosto; julio; junio y mayo.

A continuación haremos lo propio con el número de comentarios totales: marzo; agosto; julio; junio; abril y mayo.

Los dos meses que coinciden en ambas categorías son los que están en los extremos, marzo con 11 historias comentadas y 34 comentarios y mayo, que supera a los demás meses con 41 historias comentadas y 120 comentarios.

Centrándonos en el promedio de comentarios por historia, encontramos que el único resultado que se mantiene es el de marzo con un promedio inferior a los demás, 0'9 comentarios/historia, seguido de julio y agosto con 1'2 cada uno y junio con 1'3.

Los dos meses con más comentarios/historia son mayo con 1'4 y abril con 3'03, más del doble que el mes anterior.

La historia más comentada cada mes está relacionada en mayo, junio y agosto con educación: supresión de los castigos como metodología educativa, análisis de género en las aulas y lapiceros ecológicos con semillas.

Las otras tres historias están relacionadas con diversos aspectos, como el despido de una docente interina, una oferta de empleo y, coincidiendo con el caso anterior, el comentario sobre que los niños llamen a los docentes mamá/papá.

Participación mediante la opción *Compartir*: Este tercer gráfico refleja el número total de veces que los participantes han compartido alguna de las historias publicadas a lo largo de cada mes estudiado.

En la parte superior se muestran los meses estudiados y a su derecha las veces que se han compartido las historias publicadas. El gráfico sigue las pautas explicadas en los dos anteriores.

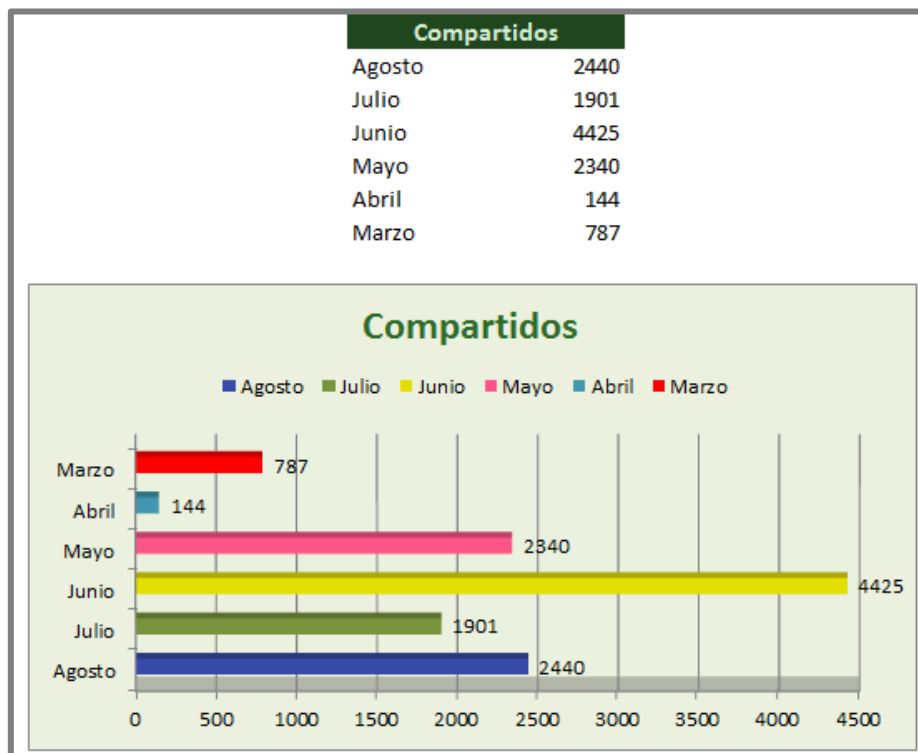


Gráfico 3: Presentación del número total de veces que los participantes han compartido las historias. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Del mismo modo que tanto el número de *Me gusta* como de comentarios muestra niveles de participación muy diversos, el número de veces que se comparten las historias muestra diferencias que, en este caso, son mucho más obvias que en los anteriores. Veamos por qué: El mes en el que más historias se comparte es junio, 4.425 veces, y en el que menos abril con sólo 144. La diferencia entre ambos es de 4.281 veces que se comparte una historia, casi treinta veces más.

La suma de todas las historias compartidas es de 12.037.

Presentamos ahora la tabla comparativa correspondiente a este apartado en el que, como ocurría en el caso anterior no todas las publicaciones han sido compartidas.

Tabla 5:

Correspondencia entre historias publicadas y compartidas por meses en orden ascendente de veces que se han compartido en total.

Mes	Historias	Historias compartidas	Total <i>Compartir</i>	Promedio compartido por historia	Historia más compartida / veces
Abril	33	10	144	3'7	Madrid propone que cualquier titulado sea maestro / 77
Marzo	39	27	787	24'6	Importancia del juego como recurso educativo, no sólo lúdico en E. I. / 421
Julio	40	27	1.901	48'7	Importancia de la música en educación infantil / 353
Mayo	86	43	2.340	73'1	Educar va más allá de un verbo / 351
Agosto	34	30	2.440	38'7	La educación es una carrera de fondo no de velocidad / 453

Junio	64	46	4.425	51'5	Mensaje de ánimo al colectivo de maestros de E. I. y Primaria ante el fin de curso / 1.159
-------	----	----	-------	------	--------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación.

En la categoría de historias compartidas, el mes en que menos veces se ha elegido esta opción es abril, con 10 de las 33 publicadas. También es con diferencia el que menos total de historias compartidas tiene, con 144. A continuación, los dos meses en que menos publicaciones se comparten son marzo y julio, con 27 cada uno, pero con 787 mensajes y 1.901 en total respectivamente.

Como en el apartado anterior, primero reflejaremos los meses con menos historias compartidas en orden ascendente, siendo el resultado: abril; marzo y julio; agosto; mayo y junio.

Con respecto al total de veces que se han compartido historias en cada mes, siguiendo el mismo criterio de ordenación que en el caso anterior: abril; marzo; julio; mayo; agosto y junio.

Como sucedía en el análisis anterior los meses que se encuentran en los extremos coinciden tanto en el número de historias compartidas como en total de veces que se han compartido. En este caso, el mes que menos resultados ha obtenido es abril, con 10 historias compartidas 144 veces y el que más es junio, con 46 de las 64 publicaciones compartidas un total de 4.425 veces.

Al centrarnos en la categoría de promedio de veces que se ha compartido cada historia, los resultados señalan que abril es, una vez más, el mes con el resultado más bajo, 3'7, seguido de marzo, con 24'6; agosto, con 38'7; julio, con 48'7; junio, con 51'5 y mayo, con 73'1.

La historia que en más ocasiones se ha compartido cada mes trata, en marzo, mayo, julio y agosto, de educación: importancia del juego, significado de educar, importancia de la música en educación infantil y auténtico propósito de la educación.

Las otras dos historias están relacionadas con la propuesta de Madrid de que cualquier titulado pudiese ser maestro, en abril y nuevamente un mensaje de ánimo al colectivo docente en junio.

Participación total por meses: Finalmente aportamos un gráfico que agrupa las tres categorías utilizadas (*Me gusta*, *Comentar* y *Compartir*) totales a lo largo de cada mes.

En la pequeña tabla de la parte superior se presenta la participación total de cada mes distribuida en las tres categorías estudiadas anteriormente (columnas) y los meses analizados (filas). En las celdas de resultados se muestra el total de cada categoría a lo largo de cada mes.

En las tres celdas de la parte inferior se muestran los resultados totales de cada categoría a lo largo del semestre.



Gráfico 4: Presentación del número total de veces que los miembros del grupo han participado en las tres categorías a lo largo de cada mes. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Siendo la línea azul la que representa el porcentaje de Me gusta, la rosa el de Comentar y la amarilla el de Compartir, podemos ver que:

La opción más utilizada por los participantes ha sido Me gusta (en 28.405 ocasiones), después Compartir (12.037 veces) y finalmente Comentar (541 veces).

Veámoslo desglosado y expresado en porcentajes:

Tabla 6:

Porcentajes de uso de las tres categorías de participación durante cada mes.

Mes	Total de historias	<i>Me gusta</i> %	<i>Comentar</i> %	<i>Compartir</i> %
Marzo	39	80'3	0'8	18'9
Abril	33	95,1	1'2	2'9
Mayo	86	76'5	1'8	21'7
Junio	64	56'7	1'1	42'2
Julio	40	59'9	1	39'1
Agosto	34	56'7	1	42'3
TOTALES	296	69'3	1'3	29'4

Fuente: Elaboración propia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación.

El motivo de realizar esta tabla es dejar constancia de un modo más evidente que la participación mediante comentarios es, en comparación con las otras dos opciones, casi insignificante.

Como **resumen de los resultados** obtenidos en este primer criterio de análisis (Nivel de participación), destacamos dos aspectos:

1.- Los niveles de participación a través de las tres categorías parecen ser aleatorios ya que el número de los mismos varía entre sí al analizarlos a lo largo de un mismo mes y lo mismo sucede al comparar unos meses con otros.

Puesto que se trata de un grupo de docentes, hemos tenido en cuenta los meses de vacaciones tanto de Semana Santa como de verano, ya que podría ser un hecho que

incidiese significativamente en los resultados, en cambio hemos observado que no ha sido así.

2.- Hay una clara tendencia a participar mediante la opción *Me gusta* con más frecuencia que las demás (un 38'6% más que las otras dos). La siguiente categoría es la de *Compartir*, por la que se ha optado en un 28'1% más de ocasiones que *Comentar*, que sólo se utiliza en un 1'3% de los casos a lo largo de los seis meses estudiados.

Es importante tener en cuenta que hablamos de un total de 296 historias y 546 comentarios. Esto implica que desde la perspectiva de las opciones más utilizadas la de *Comentar* se encuentra en clara desventaja, pero sin tener en cuenta la comparación entre variables podemos concluir que el nivel de participación no es tan bajo como parece, 121 historias han sido comentadas.

B.- Calidad de la participación basada en el uso de las opciones *Me gusta*, *Compartir* y *Comentar*.

Hemos analizado las 296 historias que han sido subidas al grupo a lo largo de los seis meses estudiados. De ellas las 296 gustaron a uno o varios miembros, 182 gustaron y fueron compartidas, 121 gustaron y fueron comentadas y 61 han gustado y han sido compartidas y comentadas.

Como ya hemos expuesto, la opción *Comentar* ha sido la menos utilizada, por lo que podemos decir que claramente hay una tendencia a la participación sin interacción, pues se ha dado en un 100% de los casos a través de la opción *Me gusta* y además en un 61'5% a través de *Compartir*, mientras que sólo en un 40'9% de ellas ha habido comentarios.

Continuaremos nuestro análisis separando las historias que no han recibido respuestas escritas de las que sí lo han hecho, debido a que el modo de analizar la calidad de la participación en el primer caso atiende a aspectos puramente cuantitativos mientras que en el segundo caso el estudio ha sido eminentemente cualitativo.

- **Historias no comentadas:** De las 175 pertenecientes a este grupo, se considera que 144 están abiertas a la participación en todos los aspectos y la han tenido en forma de Me gusta en todos los casos. Como se explicaba en los epígrafes sobre las comunidades virtuales, la identidad y el aspecto emocional, al optar por dar un voto a una historia publicada, la persona que lo escoge está expresando su aprobación y acuerdo con lo que se expresa en la publicación.

Resaltamos esto, que a priori resulta una obviedad, por las connotaciones personales que implica estar hablando de un grupo creado en una red social, donde los participantes tienen nombre, apellidos. Es decir, hacer “click” en el botón *Me gusta* es una forma de sustituir a un mensaje escrito como “gracias”, “de acuerdo”, “me parece bien”, “te apoyo”, etcétera.

En lo referente a la opción Compartir, que se escoge 182 veces (en más de la mitad de las publicaciones), implica que la persona que lo hace considera la publicación lo suficientemente importante y/o interesante como para enviársela a otros contactos.

- **Historias comentadas:** De las 121 historias 15 no se prestan a tener comentarios. El motivo de que los haya habido ha sido, en 3 casos comentar que se comparte la historia, en 4 solicitar un *Me gusta* y en 10 solicitar más información ya que no se facilitó suficiente o los usuarios no clicaron en el enlace que se adjuntaba con más datos.

Con respecto a las que pedían o sugerían directamente que el grupo participase hemos encontrado 16, de las cuales 3 eran informativas pero requerían de algún tipo de dato de quienes estuviesen interesados. Extraemos de este hecho una conclusión, cuando se ha invitado a la comunidad a participar, lo ha hecho en mayor o menor medida no sólo mediante *Me gusta*, también a través de comentarios.

- Al hablar de la **calidad de la participación**, nos gustaría retomar el último párrafo del criterio anterior:

[...] en 30 de los 121 casos hay interacción entre los participantes y en 80 se responde de algún modo a la historia, reforzándola, ampliándola y/o complementándola. Por otra parte hay 41 respuestas que son comentarios que no aportan información ni fomentan el diálogo. (p. 119)

Consideramos por ello que la calidad participativa en este aspecto es positiva ya que, si bien es cierto que la mayoría de las historias se prestan a ser comentadas, en realidad los aprendizajes que transmiten no necesitan ser explicados o complementados (puede ser una opción, no una necesidad), no requieren de una metodología como la que puede observarse en entornos reglados de aprendizaje en que se propone una pregunta o tarea para el grupo la resuelva conjuntamente aportando diversas informaciones.

Otro aspecto que hemos tenido en cuenta es el de la comunicación. Puesto que se trata de un foro hablamos de asincronía principalmente pero, aunque en un número muy inferior de ocasiones, también hemos observado que debido al número de personas que forman parte de este grupo, se han dado diversas situaciones de comunicación sincrónica.

C.- ¿Se puede considerar que la historia y/o las respuestas fomentan el aprendizaje? ¿Qué tipo de aprendizaje se da en mayor proporción, individual o colectivo?

Para responder a estas cuestiones nos hemos dividido el estudio en cuatro partes:

- Saber cuántas historias proporcionan aprendizajes³⁴ relacionados con el ejercicio del magisterio.

- Determinar cuántas fomentan la participación.
- Especificar qué tipo de participación fomentan.
- Si son comentarios, ¿Predominan los aislados o con interacción?

Comenzaremos diciendo que un dato significativo es que, como hemos visto en las tablas 3, 4 y 5, de las catorce publicaciones diferentes que más representación han tenido cada mes, diez están directamente relacionadas con conocimientos sobre diversos aspectos de la práctica educativa.

Para obtener respuestas hemos analizado cada historia con sus respectivas participaciones, en caso de no ser escritas, en hojas de cálculo y, cuando se ha tratado de comentarios, en un diario de campo atendiendo a cinco criterios evaluados en función de una serie de criterios que especificábamos en el subepígrafe 10.2.2. *Datos cualitativos*.

Para comenzar mostramos la relación de tipos de historia en los que se engloban las publicaciones.

Tipos de historia publicados en el grupo: En el gráfico que figura bajo estas líneas encontramos el total de historias publicadas a lo largo del semestre estudiado, divididas en cinco categorías.

³⁴ Si bien es cierto que todas las historias publicadas proporcionan algún tipo de conocimiento y hay tantos aprendizajes y formas de aprender como personas, consideramos que las historias que proporcionan conocimiento las que los educadores podemos utilizar de algún modo en nuestra profesión, bien sean actitudinales, comportamentales o conceptuales.

En la parte superior se presenta el tipo de historia a la izquierda y la cifra total de veces que se ha publicado a lo largo de los seis meses estudiados. En la representación mediante el gráfico encontramos esta interpretación mediante columnas que representan cada tipo de historia y se presentan en orden descendente.



Gráfico 5: Tipos de historias en que se dividen las publicaciones subidas al grupo. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Como observamos, 104 están relacionadas con el trabajo en el aula; 89 son citas o ideas relacionadas con la docencia, 48 son noticias de diversa índole; 40 historias se han agrupado en *Varios* por no encajar en ninguna de las otras categorías y, finalmente 18 son reivindicaciones.

Hemos comprobado a lo largo del estudio que los dos primeros tipos de historia proporcionan diversos conocimientos útiles para la docencia y claramente relacionados con ella, mientras que los otros tres no siempre cumplen este requisito.

- Separando las historias no comentadas de las que sí lo han sido observamos que:

1.- En la categoría de No comentadas: De las 175 publicaciones, 148 proporcionan un aprendizaje útil para el grupo, mientras que las 27 restantes se limitan a comunicar una noticia o algún tipo de información.

2.- En la categoría de comentadas: Hay 121 historias de las que 101 propician un aprendizaje útil para el grupo, siendo las 20 restantes noticias, reivindicaciones u otras pertenecientes a la categoría *Varios*.

A pesar de que la determinación de lo que es o no útil para el trabajo docente no deja de ser subjetiva, más allá de la objetividad con que nos esforzamos por analizar cada historia, pues se trata al fin y al cabo de una valoración, hemos querido reflejar dos ejemplos de lo que consideramos útil y dos de lo que entendemos que, sin dejar de poder proporcionar algún tipo de aprendizaje, no parece ser relevante para el ejercicio docente.

La primera historia que queremos reflejar es una publicada el 21 de mayo por *SEREYD (Ficheros Educativos)*, que es un “sitio web de educación”, según su propia autodefinición, y nos propone crear en el aula unos títeres para que los niños trabajen el lenguaje plástico, la psicomotricidad fina y gruesa y el juego simbólico principalmente. Además nos deja el enlace a su página de Facebook.

La segunda historia fue subida al muro del grupo por *Estrategias Educativas*, una página argentina de educación, el 20 de abril. Nos facilita un enlace en el que Gianni Rodari explica por qué los niños piden una y otra vez que se les lea el mismo cuento y qué ventajas tiene hacerlo.

Entendemos que estas historias (y las que son similares) son útiles para el trabajo en las aulas y para enriquecer nuestros conocimientos como docentes.

Aquellas que no hemos incluido en este primer grupo son, teniendo siempre presente que cualquier información es susceptible de proporcionar aprendizaje a alguien, por ejemplo:

Una publicación del grupo Escuelasdespiertas.org que ofrece un curso para docentes.

Otro ejemplo es la noticia de un premio al blog educativo de una de las colaboradoras más asiduas del grupo.

Consideramos que se observa claramente por qué hemos determinado que este tipo de publicaciones, sin dejar de tener interés, no suponen un aprendizaje.

- Al englobar las 296 publicaciones extraemos que **249 proporcionan algún tipo de aprendizaje** (metodológico, sobre materiales, teorías educativas...).

- Finalmente se ha estudiado **qué tipo de aprendizaje es más común**, el individual o el colectivo. Estas son las conclusiones:

1.- A la luz de los resultados cuantitativos obtenidos, que nos muestran que de 296 historias sólo 121 han sido comentadas (54 menos de la mitad), podemos decir claramente que se observa una tendencia al aprendizaje individual.

2.- Tomando como referencia sólo las historias que han sido contestadas, hemos observado que en 30 de los 121 casos hay interacción entre los participantes y en 80 se responde de algún modo a la historia, reforzándola, ampliándola y/o complementándola.

Por otra parte hay 41 respuestas que son comentarios que no aportan información, ni fomentan el diálogo. Nos referimos, por ejemplo a dar gracias, un emoticono sonriente, varios signos exclamativos, etcétera. De hecho, en los dos primeros casos se podría sustituir el comentario por un *Me gusta*.

D.- Análisis lingüístico

Para realizar este análisis hemos comenzado determinando los tipos de lenguaje que aparecen, por un lado en las 296 historias publicadas y por otro en los mensajes de las 121 que han sido comentadas, así como el protocolo establecido para los mensajes escritos. Estos dos aspectos que encontrábamos en el epígrafe anterior señalados como *D.1.-* y *D.2.*, se examinarán en el mismo apartado puesto que están íntimamente relacionados.

D.1. y D.2.- Tipo de lenguaje y Protocolo establecido para los mensajes escritos:

- **Con respecto a las historias:** El lenguaje es informal en 279 historias. Tanto la ortografía como la gramática son correctas y los mensajes son claros. Abundan coloquialismos como [*cole*] o [*peques*] y algunas abreviaturas (que para los maestros suelen ser conocidas) como [*A.L.*] en vez de audición y lenguaje o [*Lenguajes: C. y R.*] en vez de comunicación y representación.

De los 17 mensajes restantes (recordemos que hay 296 en total), 14 añaden al lenguaje informal emoticonos no escritos y los otros 3 están escritos en combinación con lenguaje SMS, pues aparecen varios signos finales de interrogación y exclamación al final de las frases.

A pesar de que sabemos que tanto los emoticonos como los signos de puntuación forman parte del lenguaje SMS, hemos hecho distinción entre lenguaje informal + emoticonos y lenguaje informal + SMS porque en este caso hablamos de emoticonos presentados en imágenes 😊 no de texto, con lo cual la claridad en la lectura de los mensajes es mayor que si fuesen emoticonos formados por letras, números y símbolos.

Veámoslo mediante unos ejemplos extraídos de los comentarios del grupo a lo largo del semestre:

1.- Frases escritas con emoticonos contruados con letras, números y símbolos.

a) Este comentario se publicó el día 18 de marzo:

- *Gran verdad... l@s pekes detectan quién les quiere, sean serios o no, y ahí van*

<3 <3 <3

Conociendo esta combinación de símbolos (menor que + número 3), que significa un corazón, es sencillo entender el mensaje. Para una persona que no pueda descodificar este mensaje, la lectura literal sería [...], *y ahí van menor que tres menor que tres menor que tres, es decir, carecería de sentido.*

b) Este comentario se publicó el 20 de mayo:

- *Yo querria unos para mis chiquitos pero aca en Venezuela no los venden :c :c*

Con respecto a este comentario encontramos dos puntos en los que fijarnos. El primero es que más allá de que la persona que lo lea conozca o no el emoticono, este está mal escrito, la [c] pretende asemejarse a una boca triste pero no corresponde a este emoticono, el signo correcto es [(] un signo de apertura de paréntesis. Quedaría por tanto :(:(

El otro punto es que, como en el caso anterior, quien no sepa interpretar esto, especialmente escrito de forma errónea, leerá literalmente [...] *en Venezuela no los venden : ce : ce*, o directamente no les prestaría más atención.

2) Frases escritas con emoticonos representados por imágenes:

a) Este comentario fue publicado el día 13 de junio:

- *Y si no se ve no existe, no? No se puede tapar el Sol con un dedo. Vergonzoso* 🙄

Este emoticono, que escrito con letras y símbolos sería >:(o también >:-((uno no tiene nariz y el otro sí), es claramente más fácil de interpretar mediante una imagen. De hecho, en caso de no saber qué quiere decir, incluso sin la presencia del mensaje,

es sencillo deducir que las connotaciones que transmite esa cara son totalmente negativas.

b) Este comentario se publicó el 30 de agosto:

- *Fabuloso! Me ha encantado , no lo conocía. Muchas gracias 😊*

El emoticono que aparece en este comentario se escribiría con símbolos, concretamente ^_^ e indica felicidad mucha felicidad sería -_-

Podemos decir que ocurre lo mismo que en el caso anterior, aun sin saber el significado de la imagen que se está viendo y sin necesidad de leer el texto se extrae una idea positiva, ya sea de felicidad, simpatía, bondad, etcétera.

Aun así hemos tenido en cuenta que a lo largo de los 541 comentarios estudiados no ha habido ningún emoticono que no figure entre los más habituales y sencillos.

También debemos señalar que, casi con toda seguridad, los maestros de educación infantil y los de los primeros niveles de primaria, habrán reconocido estos emoticonos puesto que este tipo de imágenes son muy utilizadas en las aulas para trabajar la educación emocional con los niños, sobre todo de Infantil puesto que este trabajo figura en los objetivos curriculares.

A lo largo del análisis realizado en los comentarios, hemos tenido en cuenta que los emoticonos estuviesen bien escritos en caso de ser alfanumérico-simbólicos, si no se han considerado errores.

Por otro lado nos hemos guiado por una lista básica de emoticonos en imágenes específicos de Facebook para determinar si los que hemos encontrado en estos seis meses eran fácilmente interpretables o no.

Mostramos a continuación la guía escogida:


	Feliz	:-) :) : =)		Beso	:-^ :^
	Triste	:-(: (: =(	Corazon	<3
	M. Lengua	:-P :P :-p :p =P		Felicidad	^_^
	Muy Feliz	:-D :D =D		Muy Feliz	-_-
	Asombrado	:-O :O :-o :o		Asombrado	o.o O.o
	Guiño	;-) ;)		Guiño	>:O >:-O >:o >:-o
	Gafas	8-) 8) B-) B)		Feliz	:w
	Gafas De Sol	8- 8 B- B		Risa De Gato	:3
	Enojado	>:(>:-)		Robot	:]
	Inseguro	:/-/:/:-)		Chris Putnam	:putnam:
	Llanto	::(	Tiburón	(^^^)
	Demonio	3:) 3:-)		Pinguino	<(")
	Angel	O:) O:-)		42	:42:

Figura 10: Guía con algunos de los emoticonos más habituales de Facebook.

Fuente: www.imagui.com.

- Abordamos ahora el grupo de los comentarios exponiendo en una tabla de doble entrada el total de mensajes por mes (en orden cronológico), los mensajes en lenguaje informal, los mensajes en o con lenguaje SMS, los errores ortográficos/gramaticales totales de cada mes³⁵ y de qué tipo han sido estos últimos, por errores de puntuación/tildes/falta de mayúscula al comenzar la frase u otros.

³⁵ En el apartado *Análisis lingüístico* del subepígrafe 10.3 se detallan los parámetros establecidos para llevar a cabo este estudio.

Tabla 7:*Tipo de lenguaje empleado en los mensajes y errores observados.*

Mes	Total de comentarios/ mes	Lenguaje informal	Lenguaje SMS	Errores ortográficos/ gramaticales	Errores	
					Puntuación Tildes Mayúscula	Otros
Marzo	33	23	10	17	11	6
Abril	97	51	46	42	26	16
Mayo	195	98	97	95	73	22
Junio	116	71	45	71	51	20
Julio	45	22	23	21	19	2
Agosto	55	37	18	39	22	17
TOTALES	541	302	239	285	202	83

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Al interpretar la tabla observamos que de los 541 comentarios realizados a lo largo de los seis meses estudiados, 302 están escritos en lenguaje informal y 239 en o con lenguaje SMS.

Con respecto a los mensajes escritos en/con lenguaje SMS hemos observado que sólo en 43 ocasiones el lenguaje es SMS. Se entiende así que los 196 comentarios restantes mezclan este con lenguaje informal.

- Pasando a los **errores ortográficos**, hemos realizado la clasificación partiendo de una división entre aquellos que implican errores de puntuación (como ausencia de punto final, comas donde debería haberlas o signos de puntuación tras un signo interrogativo/exclamativo), ausencia de tildes y falta de mayúsculas en el comienzo de los comentarios.

El motivo es que, como hemos mencionado en apartados anteriores y observamos en los resultados de esta tabla, los límites entre lo correcto y lo incorrecto en los diversos tipos de lenguaje no sólo se desdibujan, cada vez cuentan con más salvedades, decisiones que dependen de quien lee o escribe o, simplemente, en las que no hay consenso.

- Los ejemplos más claros y frecuentes los encontramos el **primer grupo, con 202 casos**. Aunque **son errores, su uso se ha convertido en algo tan frecuente** que no nos parece extraño, especialmente en el caso de la omisión de puntos finales y comenzar las frases con minúsculas.

Con respecto a las tildes nos gustaría señalar un dato: Al escribir desde teléfonos móviles y tabletas la escritura de las tildes resulta más, no difícil, pero sí costosa puesto que para escribir una vocal acentuada es necesario dejar pulsada la que aparece en el teclado (sin signos de puntuación) durante unos segundos hasta que se muestran varias opciones para escoger la que necesitamos o escribir la palabra completa sin la tilde y buscar en el diccionario, que generalmente aparece en la parte superior, dicha palabra correctamente escrita. En cualquier caso, más que consecuencia de ignorar cómo se escriben determinadas palabras, el problema parece ser resultado de una cuestión de comodidad.

Con respecto a los comienzos de las frases exclamativas e interrogativas, sin contar los mensajes escritos en lenguaje SMS, señalaremos que no hay ningún comienzo de oración que los tenga. Un motivo es, como señala el diccionario panhispánico de dudas de la RAE, la imitación de otras lenguas que sólo utilizan estos signos de puntuación al final de las oraciones.

Además resulta más cómodo en el caso de los teléfonos móviles y tabletas puesto que para utilizar estos signos debemos pulsar primero una tecla con una pequeña

combinación de signos escritos (suele ser [12!? ☺] o [SYM]) y buscar el que queremos poner bien en esa pantalla o en otra a la que se accede pulsando una vez más esta tecla u otra que aparece en el teclado e indica que hay otra pantalla más. En este caso, dado que en español es un error ortográfico no escribir estos signos de puntuación y no se emplean, no podemos achacar su falta al desconocimiento sino a la comodidad.

- El otro grupo, denominado Otros, con 83 errores en total, hace referencia a errores ortográficos y gramaticales no aceptados en ningún tipo de lenguaje, que van desde la omisión de diéresis hasta dequeísmos y seseos, pasando por discordancias de número y género, entre otros.

Veamos algunos ejemplos pertenecientes a distintas contestaciones: “tenpera” por ténpera; “averigue” por averigüe; “haber” por a ver; “hase” por hace; “no estoy segura que...” en vez de “no estoy segura de que...”; “Pienso que no debería de decicir...” en vez de “Pienso que no debería de decidir” o “la calor” en vez de “el calor”.

D.3.- En cuanto a la **calidad de los comentarios**, independientemente de que se cumpla el protocolo establecido para los mensajes escritos, se ha observado que a excepción de 29, son perfectamente comprensibles y legibles, no se prestan a confusión ni obstaculizan la fluidez de la comunicación.

Aunque son muy pocos en relación con el total de comentarios analizados, hemos considerado conveniente detenernos a observar estas 29 respuestas que se han prestado a confusión. El denominador común que tienen todas es que obstaculizan la fluidez de la comunicación. Veamos a continuación en qué se diferencian:

- Veinte respuestas se hacen difíciles de interpretar por la ausencia de comas, tildes o ambas. Por ejemplo [*si si continua esa misma premisa en el ambito extraescolar la inclusion pasa por todos padres maestros y sociedad*]. Para

descodificar correctamente el mensaje de esta frase hay que leerla más de una vez, lo que implica interrumpir la dinámica de lectura y comprensión del resto de los mensajes.

- Tres respuestas son frases largas, escritas en mayúsculas con, además, muchos signos de puntuación, lo que hace casi incomprensible el mensaje.

Además de la consabida implicación de que escribir en mayúsculas es gritar y que, por tanto, terminar con signos de exclamación es una redundancia y/o una incongruencia:

[UDS SABRAN QUE EN MUCHAS ESCUELAS PÚBLICAS ESTÁN UTILIZANDO EL TEMA DEL MUNDIAL..... ME PARECE DESDMEDIDO QUE SE LE DE AL FÚTBOL UNA SIGNIFICACIÓN QUE NO TIENE.....!!!!!!! NO ES UN VALOR!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! CUANTOS INTERESES ECONÓMICOS RODEAN ESTE Y LOS DEMÁS MUNDIALES???????????????? Y EN ESTE, CUANTA VIOLENCIA ENTRE HERMANOS???????????????? NO ME GUSTA, PERO SEGUIMOS CON EL PAN Y CIRCO!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!].

- Tres comentarios se publican en entradas separadas a pesar de tratarse de frases cortas, que además no se han señalado con los correspondientes puntos suspensivos. Cuando se aíslan no resulta difícil leerlos, en cualquier caso incómodo pero, al formar parte de una cadena de comentarios supone una interrupción en la comunicación, además de obligar al lector a retomar el hilo de la conversación desde varios mensajes atrás para comprender quién habla en cada uno. Reproducimos uno de ellos a continuación:

- *pues sí*
- *los míos también hablan spanglish*
- *y eso que tienen sólo 3 años!!!*
- *con 5 hablan ya mejor que yo fijo :D:D*

- En una respuesta, el autor utiliza mayúscula en cada principio de palabra:

- *No Me Lo Puedo Creer... Por Fin!!! A Ver Cómo Ha Salido, Qué Nervios [...]*.

Esta entrada ocupa, transcrita al completo en el diario de campo, tres líneas. Teniendo en cuenta que los mensajes de Facebook se escriben en un bocadillo considerablemente más estrecho, podemos hacernos a la idea de la incomodidad que implica esta lectura.

- Finalmente se emitieron sendos mensajes completamente improcedentes. Concretamente nos referimos a uno de esos (generalmente conocidos) que si el receptor no envía a un número determinado de personas supondrá una catástrofe para el mismo. Se trata de un claro caso de ruido en la comunicación.

E.- Formato. Vídeo, texto e imagen

Llegamos así a este último criterio de análisis, en el que hemos estudiado los distintos formatos en que se nos presentan los contenidos de las historias y comentarios a través de dos gráficos.

Número de enlaces separados por tipo: En la parte superior vemos los cinco tipos de enlaces aparecidos a lo largo de los meses estudiados, con el número total de veces que se han publicado. Debajo la representación gráfica muestra estos mismos datos de forma más visual.



Gráfico 6: Tipos de enlaces utilizados a lo largo de los seis meses de estudio. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Antes de comenzar a exponer los resultados del análisis, debemos decir que en todas las publicaciones se ha incluido texto, ya sea un pequeño comentario o decir de quién procede en enlace que se publica en la historia, en caso de no ser del foro (por ejemplo: *Desde xxxxx nos envían este enlace con materiales para trabajar en el aula*).

Por tanto, en el apartado referente a *Texto* se entenderá que hay, además de la introducción que se hace en todas las publicaciones, una frase, comentario o transcripción.

Además las imágenes en la mayoría de las ocasiones incorporan alguna reflexión, palabra, refrán o cita.

Comenzamos a continuación, una vez aclarado este punto, con la interpretación de este primer gráfico en que se plasma la utilización global de los diferentes **tipos de enlace establecidos**.

Encontramos en primer lugar las imágenes, a las que se ha recurrido en 121 ocasiones. Los enlaces a páginas web son los siguientes más utilizados, en 103 ocasiones, seguidos, con bastante diferencia, 43 ocasiones, de los que llevan a otras páginas de Facebook.

Los recursos menos utilizados son el vídeo, 21 veces, y el texto, 14.

Como decíamos en apartados anteriores, hay conocimientos que no necesitan ser explicados más allá de lo que se ve en la historia publicada. En el caso de las imágenes esto sucede en todas las ocasiones excepto en una, que se prestaba a dos interpretaciones diferentes, lo que nos deja con 120 de 121 fotografías, dibujos o cuadros que no dan lugar a equivocaciones.

Independientemente de que puedan hacerse comentarios sobre las mismas, son claras y concisas, no necesitan más interpretación que la obvia y por eso son un recurso especialmente popular. El dicho que reza “una imagen vale más que mil palabras”, en este caso se da literalmente.

Lo que evocan e inspiran las imágenes, más en este caso en que están apoyadas con algún texto, implicaría, en caso de tener que exponerse y explicarse mediante texto, una cantidad de espacio y explicaciones que quedan perfectamente claras siendo sustituidas por una representación gráfica en un pequeño recuadro que, además, en muchas ocasiones es también un enlace a la página web de la que se ha tomado o que ha enviado la imagen en cuestión.

Las siguientes opciones más populares son enlazar las historias a páginas web que van desde blogs hasta otros foros, pasando por webs de recursos didácticos, entre otros y, en menor medida, a otras páginas de Facebook.

Como acabamos de decir esto sucede también en algunas ocasiones de la categoría anterior (imágenes), lo que implica una ventaja y un inconveniente para los participantes del foro:

- La ventaja es que la información no comienza y termina necesariamente con lo que se ve a simple vista. Hay más conocimientos y recursos disponibles para quien quiera utilizarlos.
- El inconveniente es que muchos comentarios se realizan en el sitio de origen del enlace, por lo que, de no entrar en ellos, el usuario del foro no conocerá su existencia y estará perdiendo una potencial oportunidad de recibir y compartir información.

Con respecto al uso del vídeo y del texto, vemos que son las dos opciones menos populares. No podemos suponer o interpretar el dato referente al uso del primero, pero sí del segundo. Consideramos que el texto, teniendo en cuenta que el uso que se le da en este foro es comunicar noticias de carácter meramente enunciativo, se ve como algo cerrado, quizás un tanto simple.

Como complemento a esta información, recurrimos a un último gráfico:

Porcentaje de utilización de los distintos enlaces a lo largo de cada mes: En este caso observamos, en la parte superior, una tabla que muestra en las filas los meses estudiados y en las columnas los tipos de enlace que han aparecido. Las celdas de resultados reflejan el número de veces que el enlace mostrado en la parte superior ha sido publicado en cada mes. En la parte inferior se muestra esta información dividida por meses.

Puesto que la imagen puede ser pequeña y la lectura de la leyenda dificultosa, la explicamos aquí escribiendo cada enlace con el color que le corresponde en el gráfico:

Texto – Vídeo – Facebook – Web – Imágenes.



Gráfico 7: Tipos de enlaces utilizados a lo largo de los seis meses de estudio agrupados por mes. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Más allá de los resultados globales, podemos comprobar que en no todos los meses el tipo de enlace más utilizado ha sido el de la imagen ni el menos requerido el del texto.

Por otra parte hay que tener en cuenta que la representación gráfica del porcentaje de veces que se han utilizado los distintos formatos en cada mes y mostrar los seis meses juntos, resulta más sencillo de interpretar y es más revelador, pues se puede ver en perspectiva.

En la tabla siguiente hemos calculado el **porcentaje de presencia que tiene cada formato en los distintos meses.**

Tabla 8:

Representación en porcentajes de los enlaces³⁶ utilizados cada mes.

Mes	Total de historias	Imágenes %	Web %	Facebook %	Videos %	Texto %
Marzo	39	56'4	25'6	10'3	2'6	7'7
Abril	33	51'5	27'3	3'03	9'1	9'1
Mayo	86	46'5	31'4	25'6	2'3	1'2
Junio	64	37'5	45'3	6'2	4'7	7'8
Julio	40	27'5	45	20	7'5	2'5
Agosto	34	20'6	44'1	11'8	26'5	2'9

Fuente: Elaboración propia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación.

Si observamos la tabla comprobamos que durante el mes de marzo, abril y mayo los enlaces a imágenes se utilizan en un 56'4, 51'5 y 46'5 por ciento de las veces respectivamente, pero no sucede lo mismo en junio, julio y agosto, en que los porcentajes más altos son, en 45'3, 45 y 44'1 por ciento respectivamente, correspondientes a enlaces a páginas web.

Con respecto a los recursos menos utilizados son *Facebook* en abril (3'03%), *Video* en marzo (2'6%) y junio (4'7%) y *Texto* en mayo (1'2%), julio (2'5%) y agosto (2'9%).

También podemos comprobar que durante el mes de abril se utilizaron más exposiciones mediante texto y enlaces a videos que a páginas de Facebook y que en agosto se utilizaron más enlaces a videos que a imágenes.

³⁶ Es posible que al realizar la suma de enlaces en un mes el resultado sea superior al número de historias publicadas. Esto se debe a que en algunas historias se han publicado más de dos tipos de enlace.

Terminado este apartado, procederemos a presentar los resultados del análisis global del grupo estudiado.

7.2. Presentación de resultados generales

Antes de comenzar a exponer nuestros análisis y conclusiones, y muy especialmente por tratarse de esta segunda parte, en que nos centramos en aspectos globales, nos gustaría recordar que casi toda la información que hemos encontrado se centra en los entornos de aprendizaje formales o semi-formales.

Del aprendizaje no reglado y más aún del aprendizaje no reglado en comunidades de intercambio entre profesionales, especialmente en redes sociales, no hemos encontrado mucha información, como ya hemos mencionado en alguna ocasión a lo largo del marco teórico.

Por este motivo en algunos puntos hemos intentado trasladar las ideas y principios expuestos sobre entornos de aprendizaje al caso de estudio que nos ocupa, aunque siempre mediante la comparación con el entorno del que se habla en el marco teórico.

Como se entenderá las situaciones, motivaciones y perspectivas tanto del grupo como de sus participantes difieren de los de un grupo pensado y estructurado para desarrollar una materia o propósito educativo concreto. Pero, ¿Quiere esto decir que los principios e ideas establecidos para los entornos formales y semi-formales no son aplicables a los informales? Creemos que varios de principios e ideas son perfectamente válidos para los entornos no formales, no obstante, esta es una de las preguntas a las que pretendemos dar respuesta con el desarrollo de este análisis.

Pasamos tras esta aclaración al desarrollo de la exposición de resultados:

Como decíamos al comenzar nuestro informe, este apartado de resultados se basa en aspectos generales del grupo *FMMEIP*.

Aunque hemos tomado como referencia todo el marco teórico establecido, nos hemos centrado en algunos aspectos concretos como el tipo de comunidades virtuales; modelos de comunicación; influencia de los periodos temporales escogidos para el estudio; el aspecto emocional en el grupo; el ambiente que predomina y determinación de si hay y se fomenta el aprendizaje y cómo.

A.- Tipo de comunidad:

Antes de comenzar este punto, señalaremos que, basándonos en el epígrafe 4.3. *Comunidades virtuales y redes sociales*, nos encontramos ante una comunidad virtual que es en sí misma una red social, dentro de otra red social aún mayor, que es Facebook (pero que no es una comunidad virtual).

Otro aspecto observado en este estudio que se trata de un grupo que comparte varias de las características y principios del colectivismo, aunque también adolece de otras (punto 4.8. *El aspecto emocional en las redes sociales*):

1.- **Cercanía:** Esta comunidad tiene un carácter informal y aunque las relaciones personales no predominan, aunque se dan, el trato cuando hay interacción es distendido, relajado.

2.- **Pertenencia:** Quizás no todas las personas, por supuesto, pero gran número de ellas se sienten parte del grupo, no sólo por compartir las mismas inquietudes, propósitos, e intereses. Además, y a diferencia de lo que ocurre en los entornos de aprendizaje reglados, que tienen una duración preestablecida, el grupo permanecerá en funcionamiento mientras haya gente que comparta ideas, experiencias, conocimiento...

3.- **Identidad:** Interpretamos que cada uno siente que tiene su propia identidad individual, todos se hablan “de tú a tú”, por sus nombres o nick, muchos de estos

miembros son conocidos además por sus blogs, páginas web o de Facebook, por su trabajo, etcétera.

Por otro lado debemos decir que la identidad como grupo parece ser débil, no se observa un sentido de pertenencia arraigado en los participantes. Sí se observa en un elevado número de participantes sentido de pertenencia al mismo colectivo, es decir, son maestros de verdad, por vocación, y eso les hace unirse en este grupo. Es su sentido de pertenencia al colectivo de maestros lo que les hace mantenerse unidos y el grupo es donde se reúnen, pero podría ser cualquier otro, no predomina la conexión personal. Volviendo al ejemplo que aparecía en el marco teórico sobre las comunidades de fans, que son un buen ejemplo de lo que pretendemos reflejar aquí, más allá de la afición de la persona, que es lo que le lleva a ser de un grupo, hay un sentimiento de arraigo al grupo virtual del que forma parte, no le da lo mismo pertenecer a uno o a otro, él es de ese grupo y es ese grupo.

4.- **La ayuda mutua no es abundante**, no porque se solicite con frecuencia y no se encuentre respuesta, sino porque se trata de un grupo en que se ha solicitado ayuda en una sola ocasión³⁷ y las respuestas fueron dos nada más (muy completas).

No hay subordinación de los intereses en beneficio del grupo puesto que, dado el carácter del mismo, este principio es intrascendente.

Sí hay, en todo momento, sentimiento de igualdad con el resto del grupo. Más allá de la experiencia o conocimientos de cada persona, todos somos iguales en la comunidad.

5.- **Queda excluido el principio de responsabilidad** del que se habla en la fundamentación teórica debido a que no estamos hablando de una comunidad en la que

³⁷ Una estudiante de periodismo pretendía hacer su TFG sobre la creación de una revista infantil y solicitaba información general sobre alguna revista en la que fijarse, a que franja de edad dirigir la revista y aspectos similares.

se planteen trabajos o actividades que deban desarrollarse en grupo o en que la aportación de cada participante sea necesaria.

No obstante sí podríamos hablar de responsabilidad desde un punto de vista en el que todos los participantes saben que sin sus colaboraciones no hay comunidad. Independientemente de que no estemos hablando de resolver una problema común, construir un proyecto o cualquier actividad propia de entornos formales y semi formales de trabajo, cada participante es responsable de los comentarios que hace, de que las noticias que publica no sean erróneas, de que las metodologías promovidas no sean contraproducentes en el aula, de que los materiales y/o actividades que propone se adapten a una serie de normas, etcétera, pues lo que se construye en este grupo es un proyecto global, que no comienza ni termina, pero que comparte con el trabajo en los espacios digitales de los que hablábamos en párrafos anteriores el hecho de tratarse de un proyecto común, sólo que sin una fecha límite para terminarlo.

En el epígrafe 4.4. *El aprendizaje en entornos virtuales* hablábamos de los EVA³⁸ y de los PLE no con el propósito de estudiarlos o profundizar en ellos, pues no son nuestro caso de estudio, sino con el de relacionar si es posible Facebook como red social y más concretamente el grupo de estudio con uno de estos entornos de aprendizaje.

A este respecto diremos que las **similitudes** que podemos **encontrar entre FMMEIP y un EVA** son, si no inexistentes, sí **irrelevantes**. Uno de los principales aspectos que definen los EVA es que tienen un propósito formativo específico, lo que más popularmente conocemos como materia o asignatura. En el grupo de estudio que hemos escogido se analiza, por decirlo así la posibilidad de que haya algún tipo de situación educativa. Encontramos de este modo que la diferencia principal radica en el

³⁸ Recordemos que EVA es el acrónimo de Entornos Virtuales de Aprendizaje y PLE de Personal Learning Environment (EPA: Entornos personales de Aprendizaje en español).

caso que nos ocupa, en las connotaciones que se extraen de las expresiones educación y formación, teniendo esta última cierto cariz academicista en contraposición al social de la primera.

Otra diferencia es la jerarquización de los EVA en contraposición del sistema, si no horizontal, casi, del grupo.

Además generalmente los entornos virtuales de aprendizaje (también puede darse en los PLE) cuentan con una serie de herramientas que no todos los usuarios saben manejar. En este caso la participación se ve limitada y la persona que desconoce el uso de estas herramientas se encuentra en una clara posición de desventaja ante el resto.

Facebook por su parte cuenta con una serie de herramientas que han hecho esta red social tan popular por ser muy intuitivas y fáciles de manejar, no hay disparidad en sus usos y manejo.

Con respecto a los PLE, entendemos que es cierto que Facebook comparte ciertas características con ellos, como la participación, la colaboración, el etiquetado y la sindicación. También **en el grupo estudiado se observan algunas** de estas **características** en mayor o menor medida.

Pero al establecer comparaciones entre Facebook a nivel global y el grupo con un PLE, parece más apropiado considerar dos hechos:

1.- Tanto Facebook como el grupo FMMEIP podrían utilizarse como PLE, aunque en el caso del grupo el uso que se le está dando no es este.

2.- Tanto Facebook como el grupo FMMEIP podrían formar parte de un PLE.

Extraemos así otra conclusión:

3.- También tanto Facebook como el grupo podrían formar parte de un EVA en un momento determinado.

B.- Modelo comunicativo:

Por otro lado nos encontramos ante un tipo de comunicación basado en el modelo **EMIREC**, puesto que cada individuo es potencialmente emisor y receptor de conocimientos. Aunque los casos de interacción no son los más frecuentes, como veremos más adelante mediante la participación también se está dando un acto comunicativo en el sentido no de comunicar sino de comunicarse.

Por otra parte y centrándonos en el carácter de las participaciones, contemplamos ahora el **aspecto educomunicativo** del grupo.

Como extraíamos páginas atrás de la conversación entre Jordi Torrent y Roberto Aparici (2009), para aprender en la web 2.0 primero es necesario saber aprender y para ello parte fundamental es que la información que llega hasta la persona sea filtrada, contrastada, recibida desde una perspectiva crítica. Además es necesario manejar los distintos formatos en los que se presenta no sólo para poder acceder a ella, también para compartir la propia con otras personas.

Observamos así cierto carácter educomunicativo ya que, por un lado observamos que a lo largo no sólo de los meses de estudio, sino de todos a lo largo del tiempo que lleva activo el grupo estudiado se observa una actitud crítica y democrática. Además en los casos en que se han presentado informaciones no actualizadas, los propios participantes mediante comentarios han subsanado este problema.

También es cierto que por el carácter del grupo, no es especialmente probable que se presenten informaciones no contrastadas o desactualizadas.

Mostramos a continuación un caso en que se ha presentado una información desactualizada a debate y uno de los miembros del grupo ha intervenido:

25 de abril.

- *Mensaje:*

¿Qué les parecería que cualquier persona con un grado fuera cirujana?

- *Comentarios:*

1. *Cuando menos, absurdo.*

2. *Q asco de gente!*

3. *Que horror*

4. *Increíble y esto es educación pública de calidad?? Luego nos quejamos de que elijan los concertados para llevar a sus hijos... normal*

5. *Eso no lo pueden consentir!!*

6. *Que barbaridad*

7. *Y los maestros entonces que hacemos??? Nos presentamos a las oposiciones de Ingenieros???*

8. *Pueden llamarme loco pero a mi me parece que para ser maestro es más importante la vocación que lo que diga un título en un papel. Creo que hay muy buenos maestros que no tienen un título que los acredite como tal e incluso son mejores que otros que si lo tienen.*

9. *Ya han rechazado la propuesta, de hecho hace ya dos días....*

10. *Oscar varacaldo, pues toda esa gente que es tan buen maestro y tiene vocación sin tener el título que se lo saque! Como hemos hecho el resto!!*

11. *Perdon Baracaldo*

12. *Ahora la novedad es añadir un examen de inglés y otro de competencia digital, vamos a tener que hacer un examen de 8 horas como sigan añadiendo cositas....*

13. *Estamos locos o que?*

14. *Lo podían haber dicho antes....*

15. *Vergonzoso!*

16. *Antes era así, yo no estudié Magisterio, estudié Filosofía y Ciencias de la Educación (especialidad Psicología) y soy maestra por oposición desde el año 1984. En esa época licenciados en Biología, Matemáticas etc podían presentarse a oposiciones de magisterio. Que conste que a mi no me parece bien y lo veo un retroceso.*
17. *Visto que cualquiera puede ser político... Deben creer que todo el mundo puede ser docente.*
18. *Es en algunos concertados y privados donde hay profesorado no especializado actualmente*
19. *lamentable que esto se permita.. ojala no llegue a puerto...*
20. *Es una vergüenza.....un país que no valora a los profesores.....maestros....esta cavando su propia tumba!!!!*
21. *El colmo de los colmos*
22. *Antes ya ocurría, diplomados de otras carreras con el CAP se podían presentar, pero eso ya lo quitaron y ahora lo van a permitir otra vez, así nos valoran...ojala y no llegue...*
23. *Entre Wert y Figar la educación se la quieren cargar, q pena de políticos esto ya es tremendo!*
24. *una auténtica vergüenza no todo el mundo ni vale ni tiene vocación para ser maestro ... espero q recapaciten y anulen semejante tontería ... del mismo modo q un maestro no va a quitar un puesto a un ingeniero ...q nadie quite su puesto a un maestro ...me da la sensación q los altos cargos se toman la educación a la ligera ... para los q estamos en educación es una cosa muy seria y de mucha responsabilidad ...trabajamos para mejorar el futuro ...*
25. *Por mi parte no me extraña, yo soy ingeniero informático y trabajo con matemáticos, telecos, incluso químicos... el intrusismo laboral no es nuevo para nosotros.*
26. *Eso es absurdo y una gran equivocación y todo el mundo no sabe enseñar. por favor respeto*

Como se puede comprobar el comentario 9 aclara que la situación ha cambiado y la propuesta que se publicaba para ser debatida había sido rechazada dos días atrás. También comprobamos que no por eso los participantes dejan de exponer su punto de vista con respecto a la noticia, pero sabemos que lo hacen porque quieren contribuir con su opinión, no porque estén siendo mal informados.

También estamos viendo que hay una actitud democrática porque todo el mundo tiene derecho a expresar su opinión y crítica porque cada uno expresa su propio punto de vista, en función de sus experiencias y reflexiones, más allá de las opiniones que resulten más populares o las interpretaciones más frecuentes.

El hecho de hablar en párrafos anteriores de que hay “cierto” carácter comunicativo es que:

a) Por una parte, hemos encontrado que la información se presentan en diversos formatos, con lo cual entendemos que los usuarios que han publicado historias conocen y manejan los formatos en que las presentan.

b) Además en diversas ocasiones en que se han presentado las historias mediante texto o imagen, estas se acompañan de enlaces en otros formatos, por lo que la situación es igual a la anterior, quienes realizan estas publicaciones deben de manejar estos formatos, si no, no podrían comentarlos y recomendarnos que los viésemos.

c) Si no todos, al menos en su mayoría, los usuarios que leen y/o participan en estas publicaciones también se entiende que pueden acceder y comprender la información en el formato que se envía, puesto que contestan de forma coherente y acorde a lo publicado.

d) Por otro lado los miembros del grupo que no participan en alguna o ninguna de las historias pueden no hacerlo porque no lo consideran oportuno o porque sus habilidades con estos formatos de los que hablamos es limitada o nula. En este caso no

disponemos de ningún modo de saberlo ni de datos que interpretar para esclarecer esta duda.

Hay un aspecto que hemos considerado destacable con respecto al modo en que el grupo publica la información, no por decisión propia, sino porque Facebook tiene unos estándares de apariencia y organización a los que deben adaptarse tanto los perfiles particulares como los grupos creados en él.

Cuando entramos en *FMMEIP* encontramos la **información dispuesta verticalmente** en forma de lista, de modo que **sólo podemos ver las dos o tres últimas historias publicadas**, en función del tamaño de visualización que hayamos elegido.

En la imagen siguiente vemos una captura de pantalla en la que la imagen se ha reducido seis veces con respecto al tamaño original (100%), y aun así apenas son visibles cinco historias:



Figura 11: Disposición de las historias publicadas en Facebook. Fuente: <https://www.facebook.com/pages/Foro-Maestras-y-Maestros-de-Educaci%C3%B3n-Infantil-y-Primaria/191862054225214?ref=ts>

Esta disposición presenta un problema, pues para ver historias anteriores hay que pasar primero por todas las que se han publicado tras la que estamos buscando, lo que implica, además, dedicar un tiempo a observar la imagen y/o leer el encabezado de cada historia para encontrar la buscada. Si la historia que se está buscando se publicó, por ejemplo, el mes anterior al momento de la búsqueda, la misma implicaría leer una

media de 99 historias³⁹. Esto supondría el empleo de una cantidad de tiempo y esfuerzo que **resulta contraproducente y obstaculiza el proceso de aprendizaje**.

Otro inconveniente del modo de publicación es que **no existen criterios de búsqueda** dentro del propio grupo para buscar las publicaciones de una persona, sobre un tema concreto, un material, etcétera. Por ejemplo, en la red Twitter se utilizan hastags (# concepto a buscar o sobre el que opinar), que sirven, entre otros propósitos para poder realizar búsquedas y que la palabra o concepto escrito tras la almohadilla dé como resultado una búsqueda de todas las comunicaciones en las que se haya utilizado.

En el grupo, al no haber opción de realizar este tipo de búsquedas, **encontrar determinadas publicaciones o datos concretos se hace muy costoso y prolongado en el tiempo**, como sucede en el caso anterior.

Sobresale un problema es que, como veremos en el subepígrafe 7.3. *Obstáculos e inconvenientes que presentan Facebook y el grupo de estudio en el proceso de adquisición del conocimiento*, yendo atrás en el tiempo, **llega un momento en que las publicaciones ya no aparecen en la página** porque **Facebook las va borrando automáticamente** (esto no quiere decir que se pierdan, quiere decir que no están visibles en la página y recuperarlas se hace muy difícil especialmente si no se sabe concretamente el tema, título, quién la publicó...).

Queremos decir con esto, que en el aspecto de facilitación de contenidos, encontramos que Facebook y, consiguientemente, el grupo no hacen una buena labor.

³⁹ Tomando como referente la media de los seis meses estudiados.

C.- Relevancia de los meses escogidos para el análisis y posible influencia sobre los resultados obtenidos:

Para analizar el grupo *FMMEIP* se han escogido seis meses, de marzo a agosto, ambos inclusive. El motivo ha sido que, tratándose de una comunidad de y para docentes, consideramos interesante observar si los periodos vacacionales, en este caso Semana Santa y el comienzo de las vacaciones de verano, influían de algún modo en el número, calidad de las intervenciones o nivel participativo.

Desde este punto de vista sólo podíamos llegar a dos conclusiones:

1.- Las intervenciones de los meses en los que hay periodos no lectivos varían en todos o algunos de los siguientes aspectos: número, calidad y cantidad.

2.- Las intervenciones de los meses en los que hay periodos no lectivos no varían, y si lo hacen es muy sensiblemente, en todos o algunos de los siguientes aspectos: número, calidad y nivel participativo.

En función de los resultados obtenidos dividiremos este apartado en dos:

1.- Mes de abril:

Las vacaciones de Semana Santa comenzaron el día 12 y terminaron el 20.

El día 11 de ese mes desde en el grupo se publicaba el siguiente mensaje de ánimo deseándonos unas buenas vacaciones: “Ha sido un trimestre largo e intenso; también fugaz y con mil experiencias. Ahora toca descansar y recargar pilas. ¡ A por el viernes y la merecida semana santa!”.

Esta publicación obtuvo 169 *Me gusta*, se comentó 2 veces y se compartió 18.

Tan sólo hubo tres publicaciones más durante los días de vacaciones, dos de ellas el día 14 y una el 18, por lo que hablamos de una actividad muy limitada. Además tan sólo hubo participaciones mediante *Me gusta*, lo que significa que no sólo el número

de historias disminuyó como consecuencia de estas fechas, también lo hizo la calidad de la participación.

Con respecto al nivel de participación encontramos que al haber menos publicaciones hay menos participación, pero en las tres historias publicadas hay 37, 12 y 102 *Me gusta* respectivamente, por lo que no ha habido interacción, pero en la participación no ha habido repercusión de ningún tipo en este aspecto.

2.- Mes de junio:

El final del curso académico terminó para algunos centros el día 20 y para algunos, los que menos, el 23.

El día 23, asegurándose de que el curso escolar había terminado en todos los centros educativos de España, el foro publicó, igual que sucedía en abril por Semana Santa un mensaje de ánimo:

Hoy ha finalizado el curso escolar para todo el alumnado (en España), para algunas personas ya lo hizo el viernes y a partir de ahora toca recoger, hacer memorias, revisar, aplaudir lo bien que lo hemos hecho, comunicarnos con las familias...

Gracias a cada una de las personas que habéis estado en el aula este año, dando lo mejor de vosotras.

Ánimo a quienes pronto estaréis ;)

La historia gustó 217 veces, se comentó 3 y se compartió 47.

En los 10 días que restan de este mes se han publicado 20 historias, 6 de ellas comentadas, 14 compartidas y todas votadas con un *Me gusta* entre 5 veces la que menos gustó y 360 la que más.

Con respecto al mes de julio y agosto, que son vacacionales, diremos que se publicaron 40 y 34 historias respectivamente, reflejando que a diferencia de lo ocurrido en el mes de abril, durante los 10 días de junio en que no ha habido clase y

los meses siguientes en el número de mensajes la calidad de las intervenciones o en el nivel participativo no se observa ninguna alteración.

La interpretación de por qué sucede esto escapa a la interpretación de cualquier resultado.

D.- Considerando todos los aspectos estudiados hasta el momento, ¿Podemos considerar que hay diversos tipos de aprendizaje? ¿Cómo se dan? ¿Qué tipos de aprendizaje se observan?

Hemos destinado este punto a comentar las conclusiones extraídas al final, ya que se hace necesario considerar todos los aspectos estudiados y todas las perspectivas desde las que se han hecho los análisis además de la consideración de nuevos aspectos.

Para contestar a estas preguntas recurriremos a lo expuesto en los subepígrafes 4.5. *El aprendizaje en entornos virtuales* y en el 4.6. *Tipos de aprendizaje.*

D.1.- ¿Podemos considerar que hay distintos tipos de aprendizaje? ¿Cómo se dan?

Comencemos explorando el aspecto del aprendizaje en el grupo desde un punto de vista constructivista moderno, basado en la Web 2.0 y centrado en las posibilidades que nos ofrecen las TIC.

En el subepígrafe 4.5.2. *El aprendizaje en entornos digitales* Hay una serie principios sobre el constructivismo entre los que parece haber un consenso entre autores, por lo que analizaremos el grupo partiendo de dichos principios:

1.- El aprendizaje es un proceso activo de construcción más que de adquisición de conocimientos: Consideramos, dada la baja interacción que se observa a lo largo de los meses estudiados, que el aprendizaje está más basado en la adquisición que en la

construcción, si tenemos en cuenta los principios de los entornos formales y semi-formales de aprendizaje.

Pero desde el punto de vista de un entorno informal como este, el conocimiento que pretendemos construir no tiene un periodo limitado de tiempo, no necesita aportaciones resolutivas por parte de quienes participan en dicho entorno.

El objetivo es conseguir una mejor práctica educativa mediante la aportación de ideas, sugerencias, conocimientos, opiniones y comparaciones, etcétera. Y esto si se da, constantemente de hecho.

Comparemos ambas situaciones mediante un ejemplo:

- En un entorno educativo se propone la construcción entre todos los participantes de un trabajo sobre modelos educativos actuales. Cada participante aporta su parte de la investigación, añade información a la de otros compañeros, comenta algunas ideas expuestas y las debate...

- En *FMMEIP* se quiere mejorar el trabajo sobre inteligencia emocional en el aula. Para ello diversos miembros del grupo postean imágenes de cómo trabajan en sus aulas, ideas propias o de otras webs, publican material sobre diversidad en las aulas, comportamientos infantiles, dan su opinión...

Debemos decir que hay una diferencia considerable entre ambos entornos. En el primero la sucesión de aportaciones es continua, constante. En el segundo por el contrario es dispersa, puede no haber ningún signo de actividad con respecto a este tema durante periodos de varios días. Es verdad que en cada entorno priman unos objetivos y la necesidad de obtener un trabajo concluido en el primero es una necesidad (no porque no haya más que decir o estudiar al respecto, sino porque se termina el curso o la asignatura), mientras que en el segundo no se aspira a ello puesto

que ni los estudios sobre aprendizaje emocional se dan por concluidos ni la duración de la página tiene un final.

Aun así es cierto que encontrar la información que se precisa en el primer caso es más sencillo, se observa una construcción progresiva, ordenada, coherente, del conocimiento. En el segundo caso complicado encontrar la información, la construcción, suponiendo que se dé, es caótica y la aparición de la misma aleatoria.

2.- Los escenarios virtuales son el apoyo a esa construcción: Claramente para hacer en ambos casos el trabajo del apartado anterior es necesario un escenario, en este caso virtual pues es sobre lo que estamos investigando, donde crear este entramado de participaciones.

3.- Los individuos deben utilizar sus conocimientos previos para resolver problemas que sean significativos: En este grupo no se plantea esta situación. Los “problemas” suelen plantearse en el aula o fuera de ella y en la comunidad se encuentran respuestas. La dinámica de trabajo y participación es diferente.

4.- Se exige colaboración y aprender en interacción con los demás: Consideramos que hay colaboración. El propósito es ser cada día un poco mejores como maestros y ayudar a que los demás también lo sean; esto se consigue gracias a las aportaciones de todos, eso es colaborar.

Las interacciones son muy poco significativas. No se establecen conversaciones, debates y demás.

5.- Se fomenta y acepta la iniciativa y autonomía de los individuos: Esta es una de las bases en las que se sustenta el grupo. Todo el mundo tiene derecho a opinar, comentar, exponer la información, ideas, noticias y demás que considere oportuno sabiendo que no corre el riesgo de ser vetado o criticado por los demás.

Por supuesto, igual que ocurre en no sólo en los entornos de aprendizaje off y on-line, sino en prácticamente todos los aspectos de la vida, se entiende que las intervenciones se ajustarán a una serie de normas como no resultar vejatorias, no fomentar la violencia no ser discriminatorias o antisociales, etcétera.

6.- Se motiva a los sujetos para que compartan sus conocimientos en diálogo con el resto: Los miembros del grupo comparten sus conocimientos, pero no se observa diálogo, como venimos remarcando desde puntos anteriores.

7.- Se introduce a las personas en experiencias que muestren contradicciones con los significados iniciales para iniciarlas al debate: Las aportaciones publicadas ciertamente muestran nuevas perspectivas sobre diversos temas, especialmente sobre metodología, pero más que contradicciones son variaciones, cambios, que pueden modificar en algunos casos las concepciones previas sobre un área de conocimiento, pero no necesariamente fomentan o suscitan debates, aunque los que hay se deben fundamentalmente a que se da el caso expuesto en este punto.

Por tanto, sobre este apartado diremos que se observan comportamientos y dinámicas que identificamos con el aprendizaje constructivista en entornos digitales

Uno de los postulados del constructivismo es, como expone Calzadilla (2002), el aprendizaje colaborativo, que según Díaz Barriga se caracteriza por la igualdad entre los individuos en el proceso de aprendizaje y la mutualidad (conexión, profundidad y feedback en función de la experiencia), que dependerá del nivel de competitividad, la distribución de responsabilidades, la planificación y el intercambio de roles (p. 5).

El aprendizaje colaborativo, como sucedía en el estudio del aprendizaje constructivista en el apartado anterior, se observa en algunos aspectos del grupo, pero no en todos.

En este caso además debemos decir que la cooperación está muy por encima de la colaboración.

La igualdad entre los individuos en el proceso de aprendizaje y el intercambio de roles, pues todos son emisores y receptores del conocimiento, son aspectos que se dan a lo largo de todo el estudio.

No sucede lo mismo con la mutualidad de la que habla Díaz Barriga. No se establece una mayor o menor conexión entre los participantes en función de su experiencia; no hay distribución de responsabilidades, pues no se trata de un entorno formal de aprendizaje y tampoco hay competitividad o planificación.

Por supuesto, insistimos en que estamos hablando de dos entornos de aprendizaje que poco tienen que ver entre sí, los de enseñanza reglada, que es a los que se alude en las aportaciones de estos autores, y los de aprendizaje informal que, además, surgen de un grupo no pensado para intercambiar conocimientos con espíritu educativo.

Hay concretamente un aspecto que nos llama la atención y que, a pesar de no ser determinante en este estudio, nos gustaría resaltar. Al observar la estructura y las dinámicas participativas del grupo, el visitante puede sentir la sensación de que se da una situación de “volcado de información”, es decir, que no hay una coherencia, propósito o función concretas en la sucesión de historias que se publican.

No es así, al recorrer la página nos daremos cuenta de que hay una serie de temas entorno a los que se desarrollan todas las historias. Hay una coherencia en las mismas.

Además la información publicada, a diferencia de lo que suele ocurrir en los entornos de aprendizaje formales o semi-formales cuando se suben artículos, tareas, resoluciones de propuestas y similares, no es necesaria para la comprensión o participación en el grupo, no hay por qué utilizarla, leerla o comentarla.

Este es un matiz que diferencia ambos tipos de entorno, en los grupos informales como el que estamos estudiando cada historia es una sugerencia, una aportación con la que se pretende contribuir de alguna forma a que los compañeros de profesión disfruten de su trabajo y lo mejoren día a día. Podemos hacer un símil diciendo que la tarea en este caso sería ser mejores profesionales docentes cada día y las colaboraciones se hiciesen en forma de historias, además con su propia participación (puesto que se votan comparten y comentan, de hecho no hay una sola en la que no se haya participado).

Quizás no podemos hablar de comunicarse (ver subepígrafe 4.7. párrafos 2-5) en el sentido tradicional de la expresión, por ejemplo:

- Aquí os dejo una idea de la página -----

- Muchas gracias, qué interesante.

- Yo ya lo he hecho con los niños otros cursos, sale genial.

- Sí, además en casa también puede hacerse, es muy sencillo y una forma de pasar la tarde

- ...⁴⁰

Pero si existe este el “comunicarse” al que hacía referencia Mario Kaplún en las líneas del epígrafe mencionado. Si a cada historia le pusiésemos delante un “pues yo opino que...”, “A mí me interesa la historia de _____, pero me gusta más esta otra que os dejo aquí”, “No estoy de acuerdo con lo que dice la historia _____, por eso dejo esta página en la que dice lo contrario”, etcétera, estaríamos ante una macro-comunicación. Y esto es lo que en realidad se está haciendo en este grupo, pero sin los encabezados de frase.

⁴⁰ Este tipo de comunicaciones también se dan en algunas historias, aunque no son situaciones habituales.

No hay una comunicación jerárquica de uno **a** otros, sino de unos **con** otros. Y esta es la base fundamental de la colaboración y la interacción.

Pasamos, tras señalar este aspecto y dar por terminada esta parte, a determinar qué tipos de aprendizaje se dan, en qué aspectos o cómo se reflejan en la participación del grupo, partiendo del apartado 4.6. del bloque teórico de este trabajo.

Por otro lado **hay un constante empleo de una técnica del conductismo operante** (B. F. Skinner). Cada vez que la persona que ha publicado una historia recibe, especialmente un *Me gusta*, aunque el caso es aplicable a cualquier respuesta obtenida, recibe un refuerzo positivo que la impulsa a continuar realizando publicaciones.

D.2.- ¿Qué tipos de aprendizaje se dan?

Comenzaremos por el **aprendizaje autónomo**:

Para Jesús Salinas⁴¹ se trata de contactos e intercambios con otras personas [...], participación en grupos de discusión moderados o no y, en definitiva, la participación en distintas comunidades virtuales.

Como veíamos en el epígrafe 4.6.1., además es necesario reconocer la importancia de las implicaciones de otras personas en estos procesos de aprendizaje.

Hemos observado que el *FMMEIP* se presenta como un medio, un recurso que contribuye al aprendizaje autónomo de quienes participan en él.

Estamos hablando de un grupo en el que, como se especificaba en el primer bloque de estudio, se comparten recursos para el aula; diversos conocimientos sobre metodología; ideas o frases útiles para la profesión; noticias sobre docencia; reivindicaciones diversas y otros conceptos relacionados con el magisterio. El aprendizaje autónomo implica saber qué se busca y cómo encontrarlo, porque lo contrario puede conllevar recorrer el sitio a lo largo de meses y meses de

⁴¹ Desde:

<http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es/pape.gte/files/Nuevos%20escenarios%20de%20aprendizaje.pdf>

publicaciones sin encontrar lo que se busca o viendo la atención distraída por otras publicaciones no relacionadas con lo que se quiere encontrar.

Por supuesto no podemos determinar si todos, ni siquiera cuántos, participantes lo hacen con sentido crítico, teniendo en cuenta la opinión de los demás. Se entiende por una parte que este es el propósito de pertenecer a estas comunidades, pero por otra debemos tener en cuenta la condición de quienes pertenecen a este grupo. Se trata de maestros a los que ya se les presupone una actitud crítica y democrática más allá de estos entornos virtuales porque es parte de lo que se dedican a enseñar cada día.

Además sabemos que hay participación en otros grupos puesto que hemos entrado en los enlaces proporcionados en las historias y hemos observado que hay comentarios de los participantes del grupo.

Por otro lado, muchos miembros de la comunidad tienen sus propias páginas y foros, lo que implica que además de observarse en ellos autonomía en el aprendizaje, están promoviendo la misma con la creación de sus propios espacios.

Una ventaja más que ofrece este grupo para fomentar y facilitar el aprendizaje autónomo es la utilización en casi todas las historias de imágenes, que hacen mucho más sencillo saber de qué tratará la historia publicada.

- Podemos hablar consiguientemente de la presencia de aprendizaje autónomo desde distintas perspectivas.

Seguimos, según el orden de aparición en la fundamentación teórica, con el **aprendizaje ubicuo**.

Basándose en los trabajos y conferencias de Nicholas Burbules, experto en este tipo de aprendizaje, Cope, B. y Kalantzis, M. (2009)⁴², exponen la siguiente definición:

⁴² Desde:

http://www.nodosele.com/blog/wp-content/uploads/2010/03/Cope_Kalantzis.Aprendizajeubicuo.pdf

El desarrollo tecnológico posibilita que prácticamente cualquier persona puede producir y diseminar información, de modo que el aprendizaje puede tener lugar en cualquier momento y en cualquier lugar. Esta noción de “en cualquier momento/en cualquier lugar” aparece a menudo descrita como “ubicua” en la literatura sobre TIC (Tecnologías de la información y la Comunicación). [...] Si nos enfocamos en el aprendizaje, y en la creciente prevalencia de actividades de construcción de conocimiento que tienen lugar en entornos online, tanto por parte de expertos como de principiantes, es aconsejable ampliar la definición de “ubicuo” para que incluya la idea de que los aprendices pueden contribuir al conocimiento sobre “cualquier cosa” e igualmente que “cualquier persona” puede experimentar aprendizaje. (p.2)

La ubicuidad en el aprendizaje queda reflejada en este grupo en el aspecto temporal porque no se trata de un entorno sujeto a unos horarios, tampoco los participantes entran en él a una hora concreta ni, tratándose del mismo participante se observa que lo haga a la misma hora siempre.

Esto, en combinación con los dispositivos electrónicos como ordenadores de sobremesa y portátiles, pizarras digitales, tabletas y móviles, hacen que la posibilidad de entrar en el grupo en cualquier momento, lugar y dispositivo electrónico sólo dependa de lo propicio del momento que se busque y, obviamente, de la conexión a Internet.

Otra premisa en este tipo de aprendizaje es que cualquier persona puede producir y diseminar información en cualquier momento y lugar. La segunda parte acabamos de comentarla, la primera también se da en este grupo aunque, cierto es que con “cualquier persona” nos referimos a cualquier persona que participe en el grupo que, por norma general es docente.

Esto no quiere decir que otras personas no puedan beneficiarse de esta información, quiere decir que probablemente no les interesa. Y tampoco quiere decir que personas

que no se dedican a la docencia no puedan producir información y conocimiento, pueden, aunque no es lo habitual.

Por ejemplo, un maestro puede hacer una aportación sobre una tendencia arquitectónica en un grupo creado por arquitectos, y del mismo modo uno de esos arquitectos puede hacer en el grupo que estamos estudiando una aportación sobre la mejor distribución por rincones en un aula.

Como vemos en el apartado final de la definición de Cope y Kalantzis, cualquier aprendiz puede contribuir al conocimiento, teniendo en cuenta sus conocimientos previos, claro. Tomando como ejemplo el grupo, observamos que hay alumnas/os de magisterio que participan de la adquisición y creación de conocimiento como hacen los demás miembros de la comunidad.

Como leíamos en el apartado que trata el aprendizaje ubicuo, según las palabras de Burbules, se trata además de que las personas accedan a diversas oportunidades de aprendizaje, que este no esté al alcance de unos pocos privilegiados, excluyendo al resto. Más allá de que las oportunidades de aprendizaje se aprovechen o no, el aprendizaje ubicuo parte de la posibilidad de que todo el mundo pueda acceder a él.

- Cualquier persona, en cualquier momento y en cualquier lugar. Esta es la base del aprendizaje ubicuo, que se refleja en FMMEIP.

A continuación nos referiremos al **aprendizaje invisible**:

Las figuras más representativas en el estudio de este aprendizaje son John W. Moravec y Cristóbal Cobo⁴³, que en su libro *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*, nos hablan de un concepto fácil de comprender pero no tan fácil de explicar puesto que abarca multitud de dimensiones, ideas, puntos de vista,

⁴³ Se puede buscar más información en el libro de estos autores, referenciado en el apartado *Referencias Bibliográficas* (Cobo, c y Moravec, J. (2011)) o en la página web del libro y el concepto en sí www.aprendizajeinvisible.com

etcétera, es algo que, según sus propios autores, aún está en vías de desarrollo (permanente).

Una idea, vista ya en el apartado correspondiente a este aprendizaje en la parte teórica de este trabajo, es que aprendizaje invisible es aquel que se da en algunas ocasiones sin buscarlo, en otras como complemento al que buscábamos y en otras es un aprendizaje que se da sin que nos demos cuenta.

En el grupo que estudiamos, el aprendizaje invisible, desde esta perspectiva, está en todas partes.

Desde el momento en que comenzamos a buscar una información concreta o simplemente desde que entramos en el grupo para ver las últimas aportaciones, colaborar y demás, estamos aprendiendo. En nuestra mente se fijan imágenes, palabras, ideas, que vamos viendo y que, aunque creamos que están pasando desapercibidas a nuestros sentidos, de algún modo, en mayor o menor medida, son retenidas por nuestra memoria.

Además este aprendizaje, que está muy relacionado con el autónomo y el ubicuo, se puede observar desde otras dimensiones. Una de ellas es la que estos autores exponen a continuación:

3. Aprendizaje invisible no se sugiere como una respuesta estándar para todos los contextos de aprendizajes. Al contrario, lo que se busca es que estas ideas puedan adoptarse y adaptarse desde la especificidad y diversidad de cada contexto. Mientras que en algunos contextos servirá como complemento de la educación tradicional, en otros espacios podrá usarse como una invitación a explorar nuevas formas de aprendizaje [...] propone una revolución de las ideas desde abajo hacia arriba (“hágalo usted mismo”, “contenidos generados por el usuario”, “aprendizaje basado en problemas”, “aprendizaje permanente”, etc.). (p. 2)

Extraemos de aquí dos conclusiones:

1.- Que es una idea que abarca o es susceptible de abarcar toda la globalidad de lo que el aprendizaje es y de todos los ambientes en los que puede darse, pero no compartimentados, sino conjugados.

Por ejemplo FMMEIP es un complemento a la formación académica que hemos recibido todos los maestros tanto formal como semi-formal. Nos enseña cosas que no parecen tener cabida en los entornos formales de aprendizaje y que, en cambio son tan necesarios como cualquier otro conocimiento procurado en los mismos.

2.- Que puede darse en muy diversos contextos, situación, fuente... es el aprendizaje en estado puro, más allá de títulos, definiciones o encasillamientos.

En la comunidad estudiada el aprendizaje puede surgir constantemente y puede darse de tantas formas como usuarios hay, o de casi ninguna. Son contenidos generados por y para los usuarios, y por supuesto se trata de aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida para la mayoría de participantes, que son docentes que ya están trabajando y desean continuar aprendiendo.

Y partiendo de la idea no solo de que puede haber aprendizaje en todas partes, sino también de que hay una interrelación entre los mismos, que pueden entenderse como piezas de un todo, llegamos al estudio del **Factor relacional** en y gracias a las historias y participaciones que se dan en el grupo.

El denominado factor-R⁴⁴ tiene como fundamento la relación, la conexión, la reciprocidad no sólo entre conocimientos, también entre los actores que participan en y del conocimiento, entre los participantes y los medios utilizados para transmitir la información.

⁴⁴ Más información en:
<http://educarecomunicacion.com/2012/04/la-r-de-las-tric/>
<https://www.facebook.com/habitacionesdecrystal>

El principio en el que se basa este factor es la interconexión a todos los niveles. De ahí la propuesta de las TIC se conviertan en “TRIC, Tecnologías + Relación + Información + Comunicación” (Gabelas, Marta-Lazo y Aranda, 2012).

Debemos decir que este análisis, al igual que el tipo de aprendizaje que estamos estudiando, tiene un trasfondo un tanto metafísico, filosófico, no por iniciativa nuestra, sino porque, como hemos dicho está implícito en el aprendizaje que estamos estudiando.

En el grupo observamos el factor relacional en diversos aspectos:

1.- Entre contenidos: Como podemos observar los temas que se tratan en el grupo son de diversa índole y tratan aspectos muy diferentes de la realidad educativa, pero de algún modo todos tienen que ver con todos, hay una globalidad.

2.- Entre los contenidos y la vida real: Los temas tratados en el grupo provienen de experiencias reales y tras exponerse en la comunidad se convierten en nuevas experiencias de otras personas.

3.- Entre los participantes: A través de las propias historias publicadas, de los comentarios, votaciones e historias compartidas, hay una conexión entre los miembros de la comunidad.

Ahora bien, puesto que hemos tratado esta conexión desde dos puntos de vista en apartados anteriores, es importante que analicemos este aspecto del mismo modo, puesto que la conexión que se da en este caso está centrada en compartir aspectos de la vida profesional de los participantes.

Las relaciones personales son muy escasas, principalmente porque independientemente de que estemos hablando de una red social, se trata de una comunidad de profesionales destinada a tratar aspectos precisamente de la profesión, esto es, dado el carácter del grupo no parece necesario y en ocasiones ni siquiera

procedente, entablar este tipo de relación. Por otra parte las interacciones no son suficientes como para que el número de relaciones personales mostradas sea relevante en este estudio.

Por otro lado, además de las relaciones establecidas dentro del grupo, encontramos que el grupo en sí mismo es un nexo de unión entre un grupo de personas con una o varias afinidades determinadas.

4.- Entre los participantes y los medios para recibir y transmitir información: Los participantes del grupo toman una postura activa en el acto de emisión y recepción de la información, no son meros espectadores que se mantienen al margen de lo que sucede en la red. Son ellos los que provocan, mediante la utilización de las herramientas y espacios de los que disponen, que haya un intercambio comunicativo.

Además, y ahondando más en los principios del aprendizaje relacional, encontramos que el contenido creado en el propio grupo es impulsor y creador de este tipo de aprendizaje.

En una comunidad de maestros, estos mejor que nadie saben que el mundo es percibido y concebido por el ser humano como un todo relacionado, la música, la tecnología, la lengua, el arte, las matemáticas, los valores... Cada saber tiene un poco de los demás e influye al resto. Es a medida que vamos creciendo cuando sentimos la necesidad de etiquetar y parcelar todos los conocimientos que adquirimos, como si fuesen totalmente ajenos unos a otros.

Sabemos que los destinatarios del contenido publicado en el grupo son los maestros que pertenecen a él, pero estos contenidos no son para ellos, sino para sus alumnos. A través del análisis de las historias y de las respuestas obtenidas por las mismas vemos claramente que el propósito de las mismas es el que describimos en el párrafo anterior.

El tipo de aprendizaje que estamos analizando pretende volver a este principio básico que se promueve en y desde el grupo, cada aspecto y aprendizaje de la vida tiene relación de tal forma que si los unimos resulta un todo.

- Tomando en cuenta estas conclusiones, vemos que en el grupo no sólo se observan los principios del factor-R, además los promueve.

Hay, no obstante, una excepción, la falta de interrelación obstaculiza las relaciones personales, que también son fundamentales en este tipo de aprendizaje.

Con este análisis finaliza el estudio de los aspectos generales del grupo.

Tras la exposición de los datos hallados en nuestra investigación, pasamos a exponer algunos obstáculos o inconvenientes encontrados a lo largo de la misma.

7.3. Obstáculos e inconvenientes que presentan Facebook y el grupo de estudio en el proceso de adquisición del conocimiento

En primer lugar queremos resaltar un aspecto de Facebook: Como sabemos, las historias que se publican cronológicamente por días y se agrupan por meses y años. De esta forma, cuando alguien quiere ver las publicaciones de 2014, sólo tiene que hacer clic en el año señalado y después buscar el mes que desea.

Es llegado este punto cuando se nos plantea un problema, Facebook sólo reproduce el número completo de historias publicadas los últimos seis meses del año seleccionado. El resto de historias son las que considera más destacadas. Así, si en este momento quisiésemos hacer un repaso de las historias analizadas, sólo podríamos ver las que se publicaron a partir del mes de junio, el resto de meses aparecería incompleto.

Esto es precisamente lo que nos sucedió en septiembre cuando intentamos hacer un repaso de los datos cualitativos y cuantitativos que habíamos recogido, al buscar

seleccionando la opción *Todas las* historias observamos que el mes de marzo y los primeros días del mes de abril no aparecían, por lo que sólo pudimos comprobar las que figuraban entre las más destacadas.

Esto implica que, aunque se ha realizado el estudio con detalle y cuidado de no cometer errores, si los hubiese a lo largo de las fechas señaladas no podríamos comprobarlo y por tanto subsanar estos errores.

Por otro lado consideramos importante resaltar que los resultados de esta investigación se basan en un análisis cualitativo, esto es, en interpretaciones que, aún sin pretenderlo implican un componente subjetivo. Una de las implicaciones de este tipo de análisis es que hay datos que se han tenido en cuenta para llegar a las conclusiones finales (como el ambiente de una conversación o las intenciones que se extraen al leer diversos mensajes) pero que no son medibles ni cuantificables, no se pueden plasmar en el papel.

Finalmente hay un aspecto del grupo estudiado que hemos comentado en situaciones anteriores: es una extensión, por así decirlo, de un foro. Como hemos observado a través de varias visitas al mismo, hay historias publicadas en el grupo que también lo están en el foro, por lo que quienes intervienen en uno generalmente no lo hacen en el otro, perdiéndose así la oportunidad de establecer interacciones más largas y complejas.

Llegamos así al final de este epígrafe, por lo que damos paso a las conclusiones finales extraídas del mismo, en las que pretendemos plasmar de forma precisa que ideas principales hemos extraído del estudio realizado.

8. CONCLUSIONES FINALES

Una vez recogidos, analizados e interpretados los aspectos necesarios para poder dar respuestas a las preguntas que formulábamos en el epígrafe 2.- *Formulación de las preguntas de investigación*, procedemos a exponer las mismas en este último apartado.

Hemos encontrado interesante destacar una serie de conclusiones a las que hemos llegado partiendo de la investigación realizada⁴⁵ y que se pueden aplicar al uso de las redes sociales como comunidades o entornos de aprendizaje, tanto en entornos educativos formales como informales:

- Ofrecen herramientas interactivas y eficaces para la enseñanza y el aprendizaje.
- La integración de herramientas y aplicaciones como foros, blogs, chat, email, mensajería, etcétera, proporciona un escenario adecuado para la práctica de la mayoría de las actividades propias de entornos online.
- Permiten la transmisión de conocimientos y la colaboración entre personas.
- La construcción de conocimiento es dinámica, constante y compartida. El conocimiento de la comunidad se crea y crece a medida que sus miembros aportan datos obtenidos de múltiples maneras.
- La información es actual gracias a la continua retroalimentación entre los participantes.
- Permiten al aprendiz elegir y gestionar los recursos que utiliza para aprender en función de sus necesidades.
- Fomenta la horizontalidad en el aprendizaje pues el conocimiento se construye entre pares o, en su defecto, en un entorno en el que la heterogeneidad no supone una transmisión de conocimientos eminentemente vertical.

⁴⁵ Para más información:

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/198/213>

<http://es.slideshare.net/ErikSpinola/ventajas-y-desventajas-de-las-redes-sociales-en-la-educacin-14827427>

- Fomentan el desarrollo de competencias tecnológicas imprescindibles para operar en contextos diversos y complejos.

- Puesto que las redes sociales, Facebook en este caso, gozan de gran popularidad, hay muchas posibilidades de que las personas que entran a formar parte de una comunidad de aprendizaje en dichas redes sepan desenvolverse en ese entorno.

Con respecto al grupo *FMMEIP*, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

El nivel de participación es aleatorio, no viéndose reflejados los meses lectivos y no lectivos en la misma.

El lenguaje es informal, con abundantes expresiones en lenguaje SMS, pero fácilmente comprensible.

Todas las historias se presentan mediante un texto más un enlace. De los enlaces utilizados, los formatos predominantes son las imágenes y las páginas web frente a otras páginas de Facebook, enlaces a vídeos, audio o texto.

Proporcionar tan frecuentemente enlaces a páginas web hace que los aprendizajes sean más ricos y abundantes pero también que el aprendizaje del propio grupo se vea minimizado pues, al contribuir en otras webs, los usuarios no lo hacen en el grupo.

Un factor relevante en la transmisión e intercambio de información, tanto en el grupo estudiado como en la red social Facebook en general, es el formato, que puede entorpecer tanto la fluidez de la comunicación. Además acceder a historias pasadas puede ser un proceso bastante lento y/o complicado.

El modo de participación más frecuente es la opción *Me gusta*, seguida de *Compartir* y, finalmente, *Comentar*.

Todas las historias se prestan a ser comentadas, pues estamos hablando de un espacio creado con una intención de aprendizaje colectivo, en la que observamos un modelo comunicativo EMIREC, pero esto no implica que todas las participaciones

sean comentarios o que las historias publicadas necesiten ser comentadas, pues los contenidos se comprenden con facilidad.

Por otra parte, las interacciones son limitadas y no siempre, como hemos comprobado, implican que haya aprendizaje.

Además, como veíamos en apartados anteriores, el completo acceso a la información por parte del usuario pasa por el conocimiento de las herramientas que proporciona Facebook y de las que se sirven los demás participantes. Esto implica que el desconocimiento de una herramienta o formato de presentación de la información supone una oportunidad educ comunicativa perdida.

Una última conclusión que hemos extraído es que se observa un modelo educativo claramente colectivista, no conectivista.

Para terminar, quisiéramos recordar una vez más que los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, tanto en la educación reglada como la no reglada, desde las primeras etapas educativas hasta la educación permanente, no son un sustitutivo ni de la educación presencial ni de la educación tradicional.

Como hemos intentado reflejar cada ámbito, planteamiento y entorno educativo tiene sus pros y sus contras, por lo que consideramos que tanto desde una perspectiva docente como discente, la postura más coherente es analizar estos pros y contras para escoger o combinar las oportunidades educativas que tenemos a nuestro alcance y que se adaptan más a nuestras capacidades y necesidades.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRÁFICAS

- Adell, J. (2013). Entornos Personales de Aprendizaje (PLE). En Aguaded, J.I. y Cabero, J. (coords.), *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad* (p. 272). Madrid: Alianza Editorial
- Aguaded, J.I. y Cabero, J. (coords.) (2013): *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*. Madrid: Alianza Editorial
- Alfabetización Mediática e Informativa. Currículum para profesores (2011), [en línea] Versión en español en Quito, La Habana y San José: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.
Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099s.pdf>
- Álvarez, G. M. (2009). Etnografía virtual: exploración de una opción metodológica para la investigación en entornos virtuales de aprendizaje, [en línea] *Revista Educación Comunicación Tecnología*. Vol. 3 nº. 6, pp. 5-25. Universidad Pontificia Boliviana. Disponible en:
https://www.google.es/search?q=alvarez+g+m+2009&hl=es&gws_rd=ssl#lr=lang_es&hl=es&tbs=lr:lang_1es&q=%C3%81lvarez%2C+G.+M.+%282009%29.+Etnograf%C3%ADa+virtual:+exploraci%C3%B3n+de+una+opci%C3%B3n+metodol%C3%B3gica+para+la+investigaci%C3%B3n+en+entornos+virtuales+de+aprendizaje.pdf
- Ampudia Rueda, Vicente, Trinidad Delgado, Lourdes Hilda. *Entornos Personales de Aprendizaje: ¿final o futuro de los EVA?* *Reencuentro* (2012), Disponible en:
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34023237005>> ISSN 0188-168X
- Artículo online *Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital*. Disponible en:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HuLLH7ibtXoJ:www.res>

earchgate.net/publication/232242339_Comunidades_Virtuales_y_Aprendizaje_digital/file/32bfe5100ea5cabd6f.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es

Attwell, G. (2007): The Personal Learning Environments: the Future of eLearning?

eLearning Papers, vol. 2, n.º 1. Disponible en:

http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCUQFjAA&url=http%3A%2F%2Fsenior.googlecode.com%2Ffiles%2Fmedia11561-1.pdf&ei=Mq2_U_vsNoKp0QW0kYDQDQ&usg=AFQjCNEb9pizFfLGx9g1A2CT-xTz8k_YKA&bvm=bv.70810081,d.ZGU

Berger, K. S., (2007): Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia. (7ª ed.)

España: Médica Panamericana.

Burbules, N. (s/f). Desafíos. Mediateca audiovisuales UNED. Disponible en:

<http://audiovisuales.uned.ac.cr/mediateca/videos/484/desaf%EDos-dr.-nicholas-burbules>

—, (2012): El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. Revista Encuentros en educación, Vol. 13. Versión online Disponible en:

<http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/article/viewFile/4472/4498>

Cabero, J. y Gisbert, M. (2005): La formación en Internet. Sevilla: Eduforma.

Cabero, J., Barroso, J., y Llorente, M. C. (2010): El diseño de Entornos Personales de Aprendizaje y la formación de profesores en TIC. Digital Education Review, 18, 27-37, [en línea] Disponible en:

<http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/jca7979.pdf>

Cabero, J. (2013). La formación virtual en el nuevo entramado 2.0: el e-learning 2.0.

En J. I. Aguaded y J. Cabero (Coords.), Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad (pp. 23 – 51). Madrid: Alianza Editorial.

- Calzadilla, M. E. (s/f) Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Venezuela, [en línea] Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf>
- Carlos Reynoso: Redes sociales: Usos y cambio cultural. Departamento de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://carlosreynoso.com.ar>
- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.), (2013): Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Madrid, [en línea] Disponible en: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/castanedayadellibrople.pdf>
- Castaño, C. (2013). Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad. Los recursos de la Web 2.0: su utilización educativa. En Aguaded, J.I. y Cabero, J. (Coords.), Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad (p. 272). Madrid: Alianza Editorial
- Cobo, C. y Moravec J. W. (2011): Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona, [en línea] Disponible en: <http://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>
- Cobo Romaní, C. y Pardo Kuklinski, H. (2007): Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona/México DF., [en línea] Disponible en: <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%201/Sara%20Osuna%20Acedo.pdf>
- Cobo Romaní, J. C. (2009): El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento.

Zer Vol. 14 – Núm. 27 ISSN: 1137-1102, [en línea] Disponible en:

<http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer27-14-cobo.pdf>

Conferencia sobre conectivismo y aprendizaje en la red. Diego Leal Fonseca. Instituto Iberoamericano de TIC y educación. Añadido por Óscar Macías Álvarez el junio 8, 2012. Disponible en: <http://redsoei.ning.com/video/conectivismo-y-aprendizaje-en-red-diego-leal-fonseca-ibertic>

Cristóbal Cobo - Aprendizaje invisible: ¿Cómo aprender a pesar de la escuela?

TEDxLaguna. Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=9E_BH00dkJk

Del Moral, M. E., Cernea, D. A. y Villalustre, L. (2010). Objetos de aprendizaje 2.0:

Una nueva generación de contenidos en contextos conectivistas. Universidad de Oviedo. RED, 25, 1-11, [en línea] Disponible en:

<http://revistas.um.es/red/article/view/125301/117241>

Driscoll, M. y Vergara, A. (1997): Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. Pensamiento Educativo, No. 21.

El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. José Manuel Serrano

González–Tejero, Rosa María Pons Parra. Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001

Emociones: factor a tener en cuenta cuando se estudia el comportamiento en las redes sociales (2014, agosto). Universia. Universidad de Navarra. Disponible en:

<http://noticias.universia.es/ciencia-nn-tt/noticia/2014/03/10/1086754/emociones-factor-tener-cuenta-estudia-comportamiento-redes-sociales.html> Instituto Nacional de Estadística. INE (2013): España en cifras 2013. Madrid: INE. Documento electrónico desde: http://www.ine.es/prodyser/espa_cifras/2013/files/assets/basic.html/page16.html

Feliz, T. y Ricoy, M.C. (2003): El descubrimiento de la dimensión cualitativa de la investigación a través de un foro educativo (pp.131-165). EN A. Medina and S. Castillo (Coords.) Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales. Madrid: UNED.

Ferreiro Gravié, R. (1996): Paradigmas psicopedagógicos. Disponible en:

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Psic%C3%B3logo/6176100.html>

FUNDACIÓN TELEFÓNICA, Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comp.) (2010).

El proyecto Facebook y la postuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje. Barcelona: Ariel

Gabelas, J. A.; Marta-Lazo, C. y Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y nos las TIC.

COMeIN. Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación, núm. 9. Disponible en

<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>

García-Valcárcel, A. (2013): Las implicaciones educativas de las redes sociales. En J.

I. Aguaded y J. Cabero (Coords.), Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad (pp. 91 – 116). Madrid: Alianza Editorial.

García Matilla, A. (s/f): Comunicación en el siglo XXI. Desde:

http://www.uned.es/ntedu/asignatu/7_Agutin_G_MatillaI1.html

http://es.wikipedia.org/wiki/Red_social

http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/ART_osuna_ES.pdf

<http://www.labrechadigital.org/labrecha/que-es-la-brecha-digital.html?task=view&id=111>

<http://www.medialit.org/media-literacy-definition-and-more>

<http://www.redalyc.org/pdf/158/15801125.pdf>

http://www.youtube.com/watch?v=jtXTp_5oHYU

Huertas, S. (2014). Siete cosas que no sabes sobre cómo Facebook usa tus datos.

Expansión. Domingo 13/04. Disponible en:

<http://www.expansion.com/2014/02/08/empresas/digitech/1391881963.html>

Iglesias Aparicio, I. (2014): Gestión de recursos en Internet y estrategias para combatir la sobrecarga de información. Disponible en:

http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Ftallersg2.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2Fcurso_web20_2014.pdf%2F506401860%2Fcurso_web20_2014.pdf&ei=f4DPU8f-A8ml0QWP4oHIBg&usg=AFQjCNEwPnw_980OvkaltxT-oYbEKakhCA&bvm=bv.71667212,d.bGQ

Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (2013). 2do informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. Repensando la alfabetización. UNESCO, [En línea] Disponible en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002234/223449S.pdf>

Isabel Ponce (2012): Redes Sociales - Definición de redes sociales. Publicado por el Observatorio Tecnológico 11/07/2014 Disponible en:

<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales?start=1>

Jeanne Ellis Ormrod, “Aprendizaje humano”, PEARSON Educación, 2005 Madrid, 4ª edición.

Kamii, C. (s/f): “La Autonomía como Finalidad de la Educación”. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago, [en línea] Disponible en: <http://www.zipaquira-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/33383564656335333966393533336464/Autonomia.pdf>

Kaplún, M. (1998): Una pedagogía de la comunicación. Madrid. Ediciones de la Torre. Disponible en: <http://dspace.universia.net/bitstream/2024/996/1/Kaplun.pdf%20rel=%27nofollow%27>

—, (1998, octubre). Procesos educativos y canales de comunicación. *Comunicar*, 11, 158-165, [en línea] Disponible en: http://www.bantaba.ehu.es/sociedad/files/view/procesos_educativos_y_canales_de_comunicacion.pdf?revision_id=62844&package_id=33028

—, (2009). Educomunicación [online]. La melancolía de un Ladrillo. Disponible en: <http://javierdelaribiera.blogspot.com.es/2009/02/educomunicacion-mario-kaplun.html>

Lacanna, M. (2009): Sobre el Facebook, la privacidad de la información y un par de fotos más en pelotas. En Faerman, J., *Faceboom. Facebook, el nuevo fenómeno de masas* (pp. 79-88). Barcelona: Alienta Editorial (Planeta).

Llorens, F. y Capdeferro, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo [en línea] *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, Vol. 8, nº. 2, págs. 31-45. UoC. Disponible en: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorens-capdeferro>

María Eugenia Calzadilla. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la

comunicación OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), [en línea] Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf>

Marc Prensky. Varios. Desde: www.marcprensky.com (Última consulta: 05/02/'13).

Marfil-Carmona, R., (2014): Ensayo. Capacidad crítica y relación dialógica en el aprendizaje de la comunicación audiovisual y digital. Revista Mediterránea de comunicación. ISSN: 1989-872X. Disponible en:
http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mediterranea-comunicacion.org%2FMediterranea%2Farticle%2Fdownload%2F101%2F238&ei=qPbDU-2xMOGZ0QX_3oGQBQ&usg=AFQjCNHRT4MuLEK3lesz381ODGUc7NfKzg&bvm=bv.70810081,d.bGQ

Mayans i Planells, J., (2002). Nuevas Tecnologías, Viejas Etnografías. Objeto y método de la antropología del ciberespacio. Fuente Original: Revista Quaderns de l'ICA, 17-18, pp. 79-97. Disponible en el ARCHIVO del Observatorio para la CiberSociedad, [en línea] Disponible en:
<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=23>

Meso, P. M. (2010). Gabinete de comunicación y educación. Recuperado en febrero de 2011 de
http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Las%20redes%20sociales%20como%20herramientas%20para%20el%20aprendizaje%20colaborativo.%20presentaci%C3%B3n%20de%20un%20caso%20desde%20la%20UPV_EHU.pdf

Monereo, C. y Castello, M. (1997): Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa, Barcelona, Edebé.

Monografías.com

<http://www.monografias.com/trabajos14/cognitivismo/cognitivismo.shtml> El
cognitivismo y el constructivismo

Osuna Acedo, S. (s/f): La Web 2.0 y la “Educación a lo largo de Toda la Vida”, [en
línea] Disponible en:

<http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%201/Sara%20Osuna%20Acedo.pdf>

—, aprender en la web 2.0 Aprendizaje colaborativo en comunidades virtuales. Revista
digital La educ@ción. Mayo 2011. N° 145, [en línea] Disponible en:

[http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/A
RT_osuna_ES.pdf](http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/ART_osuna_ES.pdf)

—, (2007): Configuración y Gestión de plataformas digitales. Madrid, UNED.

Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea, [en
línea] Disponible en:

[http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/13535/1/article_llorens_es
p.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/13535/1/article_llorens_es
p.pdf)

Revilla, N. (2012). Cómo crear sentido de pertenencia en una comunidad online.

Converxa. Disponible en: <http://www.converxa.com/sentido-de-pertenencia-en-una-comunidad-online/>

Rheingold, H. (1993). The virtual community. Addison-Wesley. Reading, USA.

Rodríguez Lara, M. et al. (2010). Educación y Tecnología II. Cuadernos didácticos
del TID d. México, UAM

Salinas, J. (2003). Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital, [en línea] Disponible
en:

<http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es.pape.gte/files/Comunidades%20Virtuales%20y%20Aprendizaje%20Digital.pdf>

—, (2005): La gestión de los entornos virtuales de formación. En Seminario

Internacional: La Calidad de la Formación en Red en el Espacio Europeo de Educación Superior. Tarragona, [en línea] Disponible en:

http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es.pape.gte/files/gestioEVEA_0.pdf

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas

en educación, [en línea] Revista electrónica de investigación educativa Scielo

versión On-line ISSN 1607-4041 REDIE vol.13 no.1 Ensenada 2011. Disponible

en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001)

[40412011000100001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001)

Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital (Trad.

D. Leal Fonseca, 2007). Disponible en:

<http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital> [2014, agosto].

The cocktail analysis (2011, febrero). Informe de resultados. Observatorio Redes

Sociales 3ª Oleada, [en línea] Disponible en: [https://s3.amazonaws.com/tca-](https://s3.amazonaws.com/tca-2012/uploads/2011/02/Observatorio-RedesSociales2011.pdf)

[2012/uploads/2011/02/Observatorio-RedesSociales2011.pdf](https://s3.amazonaws.com/tca-2012/uploads/2011/02/Observatorio-RedesSociales2011.pdf)

Torrent, J y Aparici, R. (2010). Educomunicación: participación ciudadana y

creatividad, [en línea] Fundación Kine. UNICEF. Disponible en:

http://www.1minutoxmisderechos.org.ar/noticia_popup.php?id_noticia=3

UIL. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje lo Largo de Toda la Vida (2013):

Segundo informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos, [en

línea] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002234/223449S.pdf>

Vigotsky, L. 1986 [1934]. Thought and language. Cambridge, MA.: MIT Press [Trad.:
Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós]

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

FIGURAS:

Figura 1: Diferencias entre Comunidad virtual y Red social.....	24
Figura 2: Ventana de registro de Facebook.....	59
Figura 3: Ventana con las opciones que Facebook ofrece al usuario que desea crear una página.....	60
Figura 4: Vista de la biografía del foro	66
Figura 5: Registro correspondiente al mes de junio.....	73
Figura 6: Totales de cada tipo de historia y Totales de cada tipo de enlace	74
Figura 7: Hoja de cálculo tabla de totales	74
Figura 8: Ejemplo de una historia recogida y analizada	76
Figura 9: Vista del documento en el que se ha realizado el estudio del mes de abril	77
Figura 10: Guía con algunos de los emoticonos más habituales de Facebook	105
Figura 11: Disposición de las historias publicadas en Facebook	126

TABLAS

Tabla 1: Características de la educación online y la tradicional	21
Tabla 2: Diferencias entre comunidad virtual y red social.....	25
Tabla 3: Correspondencia entre historias y <i>Me gusta</i> por meses en orden ascendente	84
Tabla 4: Correspondencia entre historias publicadas y comentadas por meses en orden ascendente de comentarios totales	87
Tabla 5: Correspondencia entre historias publicadas y compartidas por meses en orden ascendente de veces que se han compartido en total	90
Tabla 6: Porcentajes de uso de las tres categorías de participación durante cada mes	94
Tabla 7: Tipo de lenguaje empleado en los mensajes y errores observados	106
Tabla 8: Representación en porcentajes de los enlaces utilizados cada mes.....	115

GRÁFICOS

Gráfico 1: Presentación del número total de veces que los participantes han escogido la opción <i>Me gusta</i>	82
Gráfico 2: Presentación del número total de veces que los participantes han realizado algún comentario a las historias	86
Gráfico 3: Presentación del número total de veces que los participantes han compartido las historias.....	89
Gráfico 4: Presentación del número total de veces que los miembros del grupo ha participado en las tres categorías a lo largo de cada mes	93
Gráfico 5: Tipos de historias en que se dividen las publicaciones subidas al grupo.....	99
Gráfico 6: Tipos de enlaces utilizados a lo largo de los seis meses de estudio	111
Gráfico 7: Tipos de enlaces utilizados a lo largo de los seis meses de estudio agrupados por mes.....	114

GLOSARIO DE TÉRMINOS

• **Brecha digital:** En la página web www.labrechadigital.org, encontramos la siguiente definición:

Separación que existe entre las personas, comunidades, estados, países, etcétera, con respecto al acceso a las TIC y su uso. Las TIC incluyen las tecnologías de redes, telecomunicaciones e informática [...], que de manera directa o indirecta, influyen en nuestras actividades socioeconómicas, educativas y culturales.

También se habla de analfabetismo digital, pues se trata de la falta o escasez de competencias o habilidades por parte de algunas personas para manejar las nuevas tecnologías. El profesor Roberto Aparici (2014) publicaba en su página de Facebook la alarmante noticia de que la cuarta parte de los europeos son analfabetos digitales, según los estudios de la Comisión Europea en su Digital Agenda Scoreboard. Sólo el 30% de los europeos se pueden considerar digitalmente alfabetizados mientras que, continúa, del 70% restante, aproximadamente la mitad sólo tiene algunas competencias y la otra mitad ninguna.

Se está hablando, cada vez más, de la inclusión digital para reducir esta brecha, que viene determinada por diferencias económicas; de género; edad; alfabetización; acceso a recursos tecnológicos, etcétera.

• **Comunidad virtual:** De acuerdo con Wellman (2001), leído en Domínguez, D. (2007), una comunidad es una red de lazos interpersonales que proporciona sociabilidad, apoyo, información, un sentimiento de pertenencia y una identidad social.

Otra definición, que comparte los mismos principios que la de Wellman, es la de Rheingold, H. (1993), considerado uno de los padres del concepto comunidad virtual, que la define como “la agregación social que emerge de la Red cuando suficiente

gente desarrolla discusiones públicas lo suficientemente largas, con suficiente sentimiento humano, formando redes de relaciones personales en el ciberespacio” (p. 5).

• **Educomunicación:** La educomunicación, que bebe de las fuentes de Freire, “implica la interrelación de dos campos de estudios: la educación y la comunicación.” (Aparici, 2010, p. 9)

Asimismo, el autor nos refiere a la reunión celebrada en 1992 por una serie de expertos latinoamericanos a petición de UNICEF, UNESCO y CENECA⁴⁶, en la que se acordaron algunos aspectos de la educomunicación:

Educomunicación incluye, sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores culturales propios y la verdad (CENECA/UNICEF/UNESCO, 1992) (p. 9)

La educomunicación aspira a dotar a las personas de las competencias expresivas necesarias para desarrollar la comunicación y creatividad, además de ofrecer los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, qué técnicas y recursos expresivos manejan medios, para apreciar los mensajes de forma crítica. (García Matilla⁴⁷, s/f.)

En inglés encontramos como traducción a este término Media Literacy, también conocida por sus siglas, ML⁴⁸, que el Center Media for Literacy define como:

Media Literacy is a 21st century approach to education. It provides a framework to access, analyze, evaluate, create and participate with messages in a variety of forms — from print to video to the Internet. Media literacy builds an understanding of the role of media in

⁴⁶ Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística.

⁴⁷ Extraído de http://www.uned.es/ntedu/asignatu/7_Agutin_G_MatillaI1.html ¶ 2.

⁴⁸ Concepto traducido y extraído de <http://namle.net/publications/media-literacy-definitions/> ¶ 1 y 2.

society as well as essential skills of inquiry and self-expression necessary for citizens of a democracy.

En español,

[...] enfoque del siglo XXI a la educación. Proporciona un marco de acceso, análisis, evaluación, creación y participación mediante mensajes en diversas formas – desde impresas hasta videos o Internet. La Media Literacy construye la comprensión del rol de los medios en la sociedad, así como herramientas esenciales de investigación y autoexpresión necesarias para los ciudadanos de una democracia (pertenecientes a un sistema democrático).

- **EVA:** Siglas por las que también se conocen los Entornos Virtuales de Aprendizaje. La corporación Colombia Digital⁴⁹ aporta en un vídeo alojado en Youtube (http://www.youtube.com/watch?v=jtXTP_5oHYU) una definición completa y de fácil comprensión sobre los EVA, en la que los considera una tecnología para crear y desarrollar cursos o módulos de información didácticos en la web. Se trata de espacios de acceso restringido, pensados y desarrollados para que las personas que accedan a ellos desarrollen procesos de incorporación de habilidades y saberes a través de sistemas telemáticos. El objetivo es proporcionar aprendizaje mediante aplicaciones multimedia. Entre sus acciones fundamentales destacan compartir opiniones, dudas o conocimientos, de forma sincrónica o asincrónica con otros miembros; búsqueda rápida de contenidos; base de datos de preguntas y respuestas más frecuentes; foros de noticias y novedades; corrección de actividades/exámenes, así como justificación de por qué se toma como correcta o no la respuesta dada por el alumno; espacios para la autoevaluación; acceso a páginas web recomendadas; bibliografías comentadas; glosario terminológico, o agenda de acontecimientos vinculados al tema de estudio, entre otros.

⁴⁹ Constituida a mediados de 2002 por el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo de Colombia, que centra parte de sus esfuerzos en el trabajo en y a través de las TIC.

Por otro lado, encontramos una definición más simplificada en Rodríguez y otros (2010), para los que se trata de una aplicación con distintas funciones, entre las que se encuentran la creación, administración, distribución y control de diversas actividades de formación en línea; el registro y administración de alumnos y tutores; la gestión de contenidos y recursos digitales; hacer un seguimiento de las actividades formativas; programar y realizar evaluaciones, o proporcionar herramientas de comunicación e interacción.

- **PLE:** Abreviatura de Personal Learning Environment, o en español EPA, Entorno Personal de Aprendizaje.

Los PLE, que para Siemens (2004) son un concepto que, por una parte, bebe directamente del conectivismo, y por otra es producto de la relación simbiótica entre tecnología y pedagogía.

Aún no hay una definición consensuada entre los expertos, Van Harmelen (2008), por ejemplo, concibe estos entornos, en palabras de Adell (2013) como “parte del ecosistema de aprendizaje de una persona que comprende como el conjunto de los recursos disponibles para un aprendiz, incluyendo otras personas [...], los materiales impresos, el material informático [...] y otros recursos [...]. (p. 273)

Atwell (2011), por su parte, plantea que puede consistir en el acceso a la educación, formal e informal a través de distintos entornos y herramientas de acoplamiento flexible, incluyendo las tecnologías que provee la web 2.0, a través de espacios en los que las personas se comunican e interactúan con interés de aprender, pues está motivado por los intereses y problemas del alumno.

• **Red social:** La expresión “red social” fue acuñada por el antropólogo de la Escuela de Manchester John A. Barnes a principios de los ’50, para aplicarla al estudio de las sociedades complejas que se estaban gestando en África⁵⁰.

En Wikipedia encontramos la siguiente definición:

... forma de representar una estructura social, asignándole un grafo, si dos elementos del conjunto de actores (tales como individuos u organizaciones) están relacionados de acuerdo a algún criterio (relación profesional, amistad, parentesco, etcétera.) entonces se construye una línea que conecta los nodos que representan a dichos elementos. El tipo de conexión representable en una red social es una relación diádica o lazo interpersonal, que se pueden interpretar como relaciones de amistad, parentesco, laborales, entre otros.

Ponce (2012) en un monográfico publicado por el observatorio tecnológico es más específica tratando este término, cuando se basa en experiencias on-line, como un fenómeno social. Y añade “El deseo de compartir experiencias y la necesidad de pertenencia al grupo provocan esta actividad colectiva, el software traslada los actos cotidianos a un sitio informático, facilitando la interacción de un modo completamente nuevo” (p. 2).

• **Tecnologías de la información y la comunicación:** Como consecuencia de la falta de una única definición de este término, Cobo Romaní (2009) realizó un benchmarking⁵¹ en el que recopiló, analizó y clasificó los distintos conceptos que distintos organismos internacionales y entidades educativas⁵² tienen de las TIC, para

⁵⁰ Información extraída de Reynoso, C. (s/f): *Redes sociales: Usos y cambio cultural*. Desde: <http://carlosreynoso.com.ar/archivos/articulos/Reynoso-Redes-sociales.pdf>

⁵¹ Metodología que proporciona un enfoque comparativo y lógico orientado a comprender y evaluar de manera objetiva las fortalezas y debilidades de un determinado objeto de estudio.

⁵² El listado completo se puede encontrar en la página <http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer27-14-cobo.pdf> (p. 301)

identificar una definición que se aproximase lo más posible al conjunto de estas interpretaciones.

"Las TIC se definen colectivamente como innovaciones en microelectrónica, computación (hardware y software), telecomunicaciones y optoelectrónica [...] que permiten el procesamiento y acumulación de enormes cantidades de información, además de una rápida distribución de la información a través de redes de comunicación. La vinculación de estos dispositivos electrónicos, permitiendo que se comuniquen entre sí, crea sistemas de información en red basados en un protocolo en común. Esto va cambiando radicalmente el acceso a la información y la estructura de la comunicación, extendiendo el alcance de la red a casi todo el mundo [...] Herramientas que las personas usan para compartir, distribuir y reunir información, y comunicarse entre sí, o en grupos, por medio de las computadoras o las redes de computadoras interconectadas. Se trata de medios que utilizan tanto las telecomunicaciones como las tecnologías de la computación para transmitir información [...] Es esencial tener en cuenta los nuevos usos que se da a las viejas tecnologías. Por ejemplo, el mejoramiento o el reemplazo de la transmisión televisiva puede incorporar la interactividad" a lo que de otra manera sería un medio de una sola vía de comunicación. Como resultado, este medio tradicional puede tener características de una nueva TIC" (Fernández Muñoz, R., 2005).

- **Tipos de educación:** Existen tres tipos de educación: formal, no formal e informal.

Formal o reglada: Se da en escuelas, institutos, universidades y módulos, donde, finalizada la educación, se provee al alumno de una certificación de sus estudios. Se trata de un proceso de educación integral correlacionado que abarca distintos niveles

educativos (infantil, primaria, secundaria y superior) y conlleva una intención deliberada y sistemática especificada en el currículo oficial.

No formal: Cursos, academias e instituciones que no se rigen por un currículo de estudios concreto y que, aun estando destinados a la educación, no reconocen la misma mediante ningún tipo de certificación. Se trata de un aprendizaje no estructurado en cuanto a objetivos didácticos, duración o soporte.

Informal: La que se recibe, fundamentalmente, en los ámbitos sociales. Es la educación que se adquiere progresivamente, a lo largo de toda la vida, sin ninguna intención específica educativa. Se basa en la interacción del individuo con el ambiente, la familia, amigos, pares y todo lo que le rodea.