

Las redes sociales aplicadas a la formación

Social networks applied to training

Ana Isabel VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, Julio CABERO-ALMENARA
Universidad de Sevilla

Recibido: Noviembre 2014

Aceptado: Diciembre 2014

Resumen

Abordamos en este artículo la importancia que las redes sociales presentan para su uso como recurso educativo. Relevancia que radica en la posibilidad de implementar nuevos recursos de aprendizaje o aumentar el nivel de conectividad de los participantes, así como el fomento de comunidades de aprendizaje. Igualmente se exponen los riesgos que su empleo entraña, sobre todo para los alumnos con una baja formación tecnológica o excesiva confianza en los medios. Es importante reseñar que el empleo educativo de las redes sociales, no es una simple extensión o traslación del uso para fines lúdicos que generalmente le dan los alumnos, sino que implica un importante cambio en los roles desempeñados tanto por docentes como discentes; de situaciones de aprendizaje acomodaticias y que fomentan la memorización a otras en las que se exige una actitud activa, reflexiva, colaborativa y proactiva, que además precisa del desarrollo/adquisición de habilidades, aptitudes y valores tanto tecnológicos como sociales. Y es destacable como con una implementación y uso adecuados se fomenta no solo el aprendizaje formal, sino también el informal y el no formal.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, comunicación, enseñanza formal, enseñanza informal, redes sociales.

Abstract

In this article, we address the importance and relevance that social networks exhibit in their use as an educational resource. This relevance relies in the possibility of implementing new learning resources or increasing the level of the participant's connectivity, as well as developing learning communities. Also, the risk entailed from their use is discussed, especially for the students that have a low technological education or those having excessive confidence on the media. It is important to highlight that the educational use of social networks is not a simple extension or translation of the student's habitual, recreational use, but that it implies an important change in the roles given to teachers as well as learners; from accommodative learning environments that only encourage memorization to other environments that demand an active, reflective, collaborative and proactive attitude, that require the development/acquisition of technological as well as social abilities, aptitudes and values. It is also important to highlight that a correct implementation and adequate use will not only foment formal learning, but also informal and non-formal learning.

Keywords: learning communities, communication, formal learning, informal learning, social networks.

Comenzaremos asumiendo una serie de aspectos que van a condicionar nuestra visión sobre la aplicación de las redes sociales en la formación, y entre ellos se encuentran: las redes sociales no son un fenómeno nuevo, siempre han existido, otra cosa muy diferente es que actualmente su uso se esté extendiendo gracias a las tecnologías de la información de manera general y a las herramientas de la Web 2.0 de forma particular, dándose una fuerte correlación entre estas y los usuarios de las redes sociales (Alarcón y Lorenzo, 2012). En la actualidad, se están convirtiendo en una de las tecnologías básicas de comunicación, hecho que no se limita a jóvenes y adolescentes, sino que ya está alcanzando a colectivos de edades superiores, circunstancia que está repercutiendo en la redefinición de las formas de comunicación (Duffy, 2011; Marín-Díaz, Vázquez-Martínez y McMullin, 2014). Posiblemente debido a su novedad nos encontramos con muchas aplicaciones y experiencias, pero escasas investigaciones y reflexiones conceptuales sobre sus posibilidades educativas.

A estos aspectos podemos añadir que la red es algo más que conectarse a ella, tiene ya que ver con nosotros, forma parte de nuestro hábitat; y tan importante como la propia red, es lo que hacemos en ella. En cierta medida, se podría decir que Internet ha avanzado de la información a la socialización y la colaboración; es decir, está volviendo a sus orígenes.

En su utilización en la enseñanza, no podemos olvidarnos, aunque por motivos de espacio no lo abordaremos, que los términos comunidades de prácticas o comunidades de aprendizaje (Cabero-Almenara, 2006; Gairín, 2013; Salinas, 2004), tienen una importante tradición y vigencia en el terreno educativo.

Los motivos que llevan a los usuarios a incorporarse a las redes sociales son diversos; Alarcón y Lorenzo (2012) encontraron el entretenimiento (74,9 %), la comunicación (64,9 %) o porque algún conocido lo invitó a conectarse (64,2 %). Espuny, González, Lleixa y Gisbert (2011) hablan de compartir: documentos (13,05 %), fotografías (13,05 %), conocimiento entre docentes (3,48 %), conocimientos entre alumnos (control adulto) (4,35 %), conocimientos entre usuarios (5,22 %), así como para fomentar la comunicación entre familia y escuela (2,61 %) y fomentar la comunicación (6,09 %) La Uk Council for children Internet Safety (2010) apunta que los jóvenes se conectan a una red social para mantenerse en contacto con amigos y compartir intereses, experimentar con su perfil y opiniones, disponer de un espacio no supervisado por sus padres y demostrar su capacidad técnica.

Aunque no hay tendencia al emplear los alumnos las redes sociales para uso educativo (López y Solano, 2011), la realidad es que hay un avance constante en su incorporación a los contextos formativos. Inclusión que está alcanzando a todos los niveles educativos; presentándose, además, en el universitario como una tecnología que puede tener una fuerte adaptación al EEES (Espuny *et al.*, 2011).

La significación que están adquiriendo las redes sociales en la educación se puede observar a partir de la valoración que realiza el Centre for learning & performance technologies, donde de las 100 herramientas más significativas para los profesores, entre las diez primeras se encuentran tres redes sociales: Twitter (primera), Facebook (novena) y Google+ y Hangouts (décima).

Los datos anteriores se refuerzan si tenemos en cuenta el horizonte de penetración, es decir el número de años que tardarán en incorporarse a las instituciones educativas, que en diferentes Informes Horizon se le conceden a las redes sociales (tabla 1).

Informe Horizon	Horizonte de penetración
Edición Iberoamericana (García, Peña-López, Johnson, Smith, Levine y Haywood, 2010)	≤ 1 año
Escuelas Noruegas (2013-2018) (Johnson, Adams-Becker, Cummins y Estrada, 2013)	≤ 1 año
Educación superior en Iberoamérica (2013-2018) (Johnson, Adams-Becker, Gago, García y Martín, 2013)	≤ 1 año
Australia educación terciaria (Johnson, Adams-Becker, Cummins, Freeman, Ifenthaler y Vardaxis, 2013)	≤ 1 año

Tabla 1. Horizonte de penetración de las redes sociales y social media (informes Horizon).

Realizados estos comentarios podemos señalar el fuerte significado que las redes sociales están teniendo en la sociedad y en el ámbito educativo.

Conceptualización de redes sociales. Tipología

Para García-Valcárcel (2013) existe una doble perspectiva a la hora de su conceptualización, de una parte la percepción como conexiones personales, de otra como servicios Web, enfoques que resultan difíciles de separar. La ONTSI (2011, 12) partiendo del hecho de que existen múltiples definiciones y teorías sobre qué son y qué no son las redes sociales, indica que existe poco consenso sobre las mismas, y señala que suele existir un acuerdo respecto a que una red social es “un sitio en la red cuya finalidad es permitir a los usuarios relacionarse, comunicarse, compartir contenido y crear comunidades”. Castañeda (2010) llama la atención respecto a que las redes sociales son aquellas herramientas telemáticas de comunicación que tienen como base la Web, se organizan alrededor de perfiles personales o profesionales de los usuarios y tienen como objetivo conectar secuencialmente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional (p. 18).

Y como señala Cabero-Almenara (2011) son

unas herramientas telemáticas de comunicación, que se organizan alrededor de perfiles específicos creados por las personas para comunicarse con otras personas, cuya estructura está formada por nodos o puntos de conexión, que habitualmente son individuos u organizaciones, que están vinculados por uno o más tipos de interdependencia, tales como valores, puntos de vista, ideas, intercambio financiero, amistad,... (p. 65).

Definiciones que pueden ampliarse con el trabajo realizado por Castañeda, González y Serrano (2011).

De acuerdo con Mason y Rennie (2008) podemos asumir tres ideas fundamentales:

1. Existencia de feed-back: es el desarrollo de un modelo de comunicación par-par y profesor-estudiante para ayudar a modular el flujo de información a través de ellas y entre las personas que conforman la red.
2. Es un sistema ecológico de colaboración y complementariedad entre aplicaciones y usuarios.
3. Están autoorganizadas, incluso en las moderadas los participantes tienden a establecer mecanismos internos para organizarse.

Si no existe una única definición de red social, tampoco encontramos una única variedad, sino que en función de su estructura, grado de libertad, o temática se pueden encontrar diferentes tipos: generalistas, especializadas, tematizadas; horizontales y verticales; abiertas y cerradas; centralizadas y descentralizadas; rígidas y flexibles (Castañeda *et al.*, 2011; García-Valcárcel, 2013; Maiz y Tejada, 2013; ONTSI, 2011). Cada una de ellas implicará formas de comportamientos diferentes por parte de profesores y estudiantes; e irán desde el máximo control por parte del profesor de quién, cuándo y bajo qué condiciones se puede participar; hasta aquellas donde el alumno se convierte en un actor clave en el desarrollo de las mismas; y desde las que su círculo está limitado a un número de miembros, hasta las que facilitan su libre incorporación.

Posibilidades y precauciones en los procesos formativos

Desde una perspectiva general, y asumiendo las propuestas realizadas por diferentes autores, se pueden señalar distintas posibilidades que las redes sociales ofrecen para ser incorporadas a la formación y a las instituciones educativas, por ejemplo:

1. Nos permiten crear un entorno tecnológico de comunicación multimedia, donde se podrán ubicar diferentes recursos tecnológicos y objetos de aprendizaje como clips de vídeo, podcast de audio, direcciones Web, materiales multimedia o conexiones a otras redes. Ello permitirá a los participantes disponer de un intercambio amplio de información en diferentes tipos de soportes y sistemas simbólicos, facilitando el acercamiento de los sujetos a la información según sus preferencias, habilidades cognitivas e inteligencias múltiples (Duffy, 2011; Llorens y Capdeferro, 2011).
2. Son entornos altamente motivadores para los estudiantes (Boschman, 2008; Cabero y Marín, 2013), facilitando su socialización (Cachia, 2008).
3. Constituyen un multientorno de comunicación, los estudiantes pueden comunicarse en el gran grupo, o en subgrupos creados por el profesor o por los propios estudiantes para realizar tareas específicas, o en entornos personales de los propios estudiantes. Estas posibilidades le facilitan al profesor la creación de grupos enfocados a tareas de aprendizaje específicas (Koper, 2009).

4. Ahorro de tiempo y esfuerzo para el profesor en la distribución y gestión masiva de información (ONTSI, 2011; Roig, 2011).
5. Son entornos dinámicos e interactivos favoreciendo el intercambio rápido de información. En algunas de ellas limitando el número de caracteres que el sujeto puede escribir y la posibilidad, si la estructura de la red lo permite, que todos los participantes se conviertan en constructores de significados colectivos, favoreciéndose de esta forma el desarrollo de una inteligencia colectiva.
6. Permite que el profesor pueda tener información adicional de los estudiantes, mediante el análisis de sus perfiles (Roig, 2011).
7. Facilitan la comunicación independientemente del espacio y del tiempo, favoreciendo la deslocalización del conocimiento, destacándose la movilidad virtual de profesores y estudiantes para participar con actores diferentes a los de su espacio académico. Esto favorece la creación de escenarios multiculturales (Martínez, 2010), ofreciendo grandes oportunidades de enriquecimiento social e intelectual, pero respecto a los cuales se establece la necesidad de formación para comprender y respetar los puntos de vista del otro.
8. Facilitan que los estudiantes se conviertan en actores significativos de su aprendizaje, pudiendo decidir su nivel de participación e implicación en la red.
9. Permiten la revisión de las aportaciones y comentarios de los participantes, favoreciendo la revisión del proceso seguido para la construcción del conocimiento. Esto supone que el docente deba desempeñar nuevos roles, como el de gestor de conocimiento que debe facilitar el avance de los grupos y la participación de todos los miembros que lo conforman.
10. Son de utilidad para la generación de contenidos y su revisión.

Al mismo tiempo, las redes poseen una serie de dificultades y limitaciones para su incorporación a la enseñanza que deben ser tenidas en cuenta para su implementación. Entre ellas cabe señalar:

1. Uno de los problemas, sobre todo en las redes abiertas, es el de asumir los riesgos de privacidad y de utilización de elementos de la identidad digital de la persona (Fogel y Nehmad, 2009).
2. Otra de las limitaciones es su utilización por la novedad del medio y por el imaginario que se ha creado respecto a las mismas, al pensar que si los adolescentes ya las utilizan en su vida cotidiana se debe realizar una incorporación directa al aula (Duffy, 2011), pues es una tecnología que dominan y respecto a la cual solamente habrá que hacer una traslación directa al entorno formativo. Como se sabe, las actitudes de facilidad que puede connotar un medio algunas veces repercute de forma negativa en su incorporación y utilización educativa. Señalaremos que todavía no se tiene mucha experiencia y es un territorio nuevo. Para Duffy (2011) su utilización debe ser justificada por los profesores a los estudiantes, para que perciban que es no es una mera traslación, sino crear con

ellas una nueva escenografía para la comunicación entre los participantes en el acto instruccional.

3. Otro de los problemas que el docente puede encontrarse es la falta de cultura de colaboración, que algunas veces presentan los estudiantes (Cabero-Almenara y Marín-Díaz, 2013, 2014).
4. No se debe olvidar que no todas las personas tienen el mismo comportamiento en las redes sociales, y que se encuentran diferentes tipos de usuarios que van desde los que participan y son seguidores del proceso educativo, los que constantemente están llamando la atención, hasta los considerados como “mirones” y con una participación mínima, o nula (OFCOM, 2008; Rozen, Askalani y Seen, 2012). También se encuentran aquellos que muestran actitudes de rechazo hacia las mismas por diferentes motivos: falta de confianza en la seguridad de las redes, falta de formación y experiencia, o simplemente rechazo intelectual a la participación en las redes por percibirlas como intelectualmente pobres y una pérdida de tiempo (Cabero-Almenara, 2013; OFCOM, 2008).
5. Para finalizar, se podría hacer referencia a la falta de formación de los estudiantes para participar en experiencias de este tipo, y la tendencia a desviarse hacia los aspectos lúdicos de la red social, olvidando la finalidad educativa para la que ha sido creada o puesta en funcionamiento por el docente (Roig, 2011).

Aplicación de las redes a los contextos de formación

Las propuestas que se han realizado respecto a las formas de utilizar las redes sociales en la formación son diversas (Cabero-Almenara, 2011; Castañeda, 2010), y van desde su utilización para la formación, hasta convertirlas en instrumentos para la fidelización de los estudiantes y ofrecer una imagen corporativa de la institución. En el presente trabajo se va, sin la pretensión de cerrar el tema, a analizar diferentes formas desde las que puede aplicarse al terreno educativo. A continuación se detallan.

Aprendizaje con redes sociales en contextos formales de formación

Como ya se ha apuntado, con las redes sociales se pueden producir entornos para el intercambio de información a través de diferentes objetos de aprendizaje. Entornos en los cuales se pueden utilizar herramientas de comunicación tanto sincrónicas como asincrónicas: mensajería pública y privada, chats, listas de distribución, foros, información a través de rss, audio y videoconferencia.

Estos entornos facilitan al profesor la creación de ambientes de aprendizaje abiertos y flexibles que fuera del contexto institucional le posibilita inspeccionar las actividades de los estudiantes, conocer a los que forman parte de la red, y acceder al tipo de tareas y acciones que se llevan a cabo.

La incorporación de las redes sociales a la formación favorece un modelo educativo interactivo y activo. Interactivo, al potenciar un modelo de relación a diferentes

niveles, estudiante-estudiante y profesor, y estudiante con diferentes objetos de aprendizaje. Estudiantes y profesores que pueden estar deslocalizados geográficamente, facilitando con ello el acercamiento a otros elementos culturales.

Como señala Cabero-Almenara (2011):

podríamos decir que la utilización de las redes sociales en contextos de educación formal, es una tecnología que promueve el intercambio de saberes, mediante las diferentes aportaciones de las personas que la conforman, y por medio de la revisión de las contribuciones se puede llegar a la construcción del conocimiento (p. 10).

De acuerdo con Packiam, Horton, Alloway y Dawson (2013), su empleo permite la adquisición de habilidades cognitivas específicas. En concreto hallaron que aquellos estudiantes que habían utilizado durante más de un año Facebook frente a Youtube, obtenían puntuaciones más altas en las pruebas de habilidad verbal, memoria y ortografía, en comparación con sus pares que las habían utilizado durante menos tiempo.

Es de destacar que las redes sociales en los contextos formales, específicamente Facebook, se están utilizando como elementos sustitutivos de las tutorías presenciales, mostrándose muy eficaces para ello (Irwin, Bal y Desbrow, 2012; McCarthy, 2012; Wang, Woo, Quek, Yang y Liu, 2012).

Su utilización va a suponer que profesores y estudiantes deban modificar sus roles tradicionales. Por ello el rol que desempeñe el profesor es clave para el funcionamiento de la red y los resultados que con ella se obtengan (Callaghan y Bower, 2012). Desde nuestro punto de vista los roles que fundamentalmente desempeñará son la selección de la red social en la interaccionarán los estudiantes, establecerán los criterios de participación y las reglas por las cuales se regirán, dinamizarán y gestionarán el espacio de comunicación, y de socialización.

También requerirá que los estudiantes desempeñen funciones y roles diferentes al tradicional de receptor pasivo y reproductor memorístico de la información, y adquieran un compromiso más activo en su formación. Participando y aportando elementos, materiales y reflexiones, para la construcción del conocimiento de forma colaborativa, y evaluando de manera crítica las aportaciones que vayan realizando el resto de participantes. Y en este planteamiento puede surgir una duda: ¿Están los estudiantes capacitados para ello? Y en el caso que no lo estén: ¿qué hacer? Aspectos que se abordarán posteriormente cuando se trate la problemática de la alfabetización.

Diferentes autores han sugerido (Ibarra y Rodríguez, 2007; Murga, Novo, Melendro y Bautista-Cerro, 2008) que el trabajo colaborativo se está potenciando como una estrategia de enseñanza a utilizar en el EEES. Y desde esta posición, las redes sociales, por encima de cualquier otra consideración, tienen mucho que ver con las nuevas metodologías activas y participativas (Vázquez-Martínez, Alducin-Ochoa, Marín-Díaz y Cabero-Almenara, 2012; Barajas y Álvarez, 2013) y, en especial, con el denominado trabajo colaborativo, entendido como el intercambio y desarrollo de conocimiento por

parte de grupos reducidos de iguales, orientados a la consecución de idénticos fines académicos (Espuny *et al.*, 2011).

Como recurso de sustitución de las plataformas de teleformación en la formación virtual

Los Learning Management System (LMS), son uno de los componentes tecnológicos básicos utilizados para la gestión de la formación virtual, independientemente de que se desarrolle en una modalidad de e-learning o b-learning (Landeta, Palazio y Cabero-Almenara, 2013). Tal es su significación, que desgraciadamente han condicionado de manera importante este tipo de formación llegando algunas veces incluso a reproducir con ellas los modelos tradicionales de formación realizadas en las acciones presenciales centrados únicamente en la reproducción individual por el estudiante de la información presentada (Taya y Allenb, 2011; Callaghan y Bower, 2012; Da Mata, 2012), por ello algunos autores empiezan a reclamar la utilización de nuevas herramientas para favorecer la comunicación entre los participantes. Como señalan Dabbagh y Kitsantas (2012)

los LMS siempre han estado bajo el control de la institución, sus profesores y administradores, dejando poco espacio a los estudiantes para administrar y mantener un ambiente de aprendizaje, que facilite el desarrollo de sus propias actividades de aprendizaje, así como conexiones con sus pares y las redes sociales (p. 4).

Ante esta situación están surgiendo nuevos entornos para la formación como son los entornos personales de aprendizaje (Infante, Gallego y Sánchez, 2013; Ruiz-Palmero, Sánchez, y Gómez, 2013) y las redes que estamos analizando.

Tales limitaciones, además de las económicas y de la necesidad de disponer de recursos adicionales como servidores, han influido para que en los últimos tiempos se estén desarrollando diferentes experiencias para utilizar las redes sociales en la docencia como sustituto de los LMS. En este sentido, una de las experiencias más significativas es el Proyecto Facebook realizado en la Universidad de Buenos Aires por Piscitelli, Adaime y Binder (2010).

Desde esta posibilidad de utilización, las redes en general y Facebook en particular, se están percibiendo como una herramienta que facilita grandes posibilidades para promover el aprendizaje colaborativo y cooperativo (Forkosh-Baruch y Hershkovitz, 2012; Junco, 2012; Irwin *et al.*, 2012; Pimmer, Linxen y Gröbhiel, 2012) y como un sistema eficaz para la gestión del aprendizaje, compartir recursos, organizar y realizar tutorías (Wang *et al.*, 2012; Cabero y Marín, 2013).

Esta forma de utilización viene también reforzada por diferentes aspectos, como el hecho de que algunas investigaciones han encontrado que el volumen de mensajes de los estudiantes en la plataforma Moodle y en Facebook son similares (DeSchryver, Mishra, Koehler y Francis, 2009), llegando a la conclusión que las plataformas podrían sustituirse o combinarse con las redes sociales. Otras investigaciones han analizado el nivel de satisfacción de los estudiantes al participar en experiencias de utilización de Facebook, u otras redes sociales como Ning, ofreciendo resultados altamente

significativos y han llegado a la conclusión de que pueden ser un sustituto de los LMS (Arnold y Paulus, 2010; Diggins, Rísquez y Murphy, 2011; Irwin *et al.*, 2012; Llorens y Cadpferro, 2011; Scott, 2013; Wang *et al.*, 2012). Aunque otros trabajos llaman la atención respecto a que aunque los resultados son significativos se debe tener presente que Facebook no es una aula de estudio (Túñez y Sixto, 2012).

Estos últimos autores al analizar las posibilidades educativas de las redes sociales, hacen una serie de matizaciones que deben ser contempladas en su incorporación a la enseñanza: la red es comunicación personal, no están concebidas como plataformas docentes, Facebook no es un aula de estudio, Facebook no está diseñada como un escenario de enseñanza, pero puede adaptarse a las actividades académicas, es un punto de encuentro colectivo y atemporal, los contenidos se convierten en proactivos, y Facebook es trabajo extra para el docente, no para el alumno

De otra parte, la red social Facebook puede ser utilizada en las actividades extracurriculares como complemento a las interacciones sociales y espacios de perfil personal, que a menudo son insuficientemente explotados en los LMS (Mazman y Usluel, 2010).

Aprendizaje con redes sociales en contextos no formales

En los últimos tiempos se está produciendo una fuerte transformación respecto a la idea mantenida durante cierta época, en la que se consideraba que el aprendizaje solamente se producía en los contextos formales; hoy, se empieza a defender la idea de que muchas veces el conocimiento adquirido en los contextos no formales e informales, es mayor que el adquirido por la vía formal (Cabero-Almenara y Vázquez-Martínez, 2013; Marín-Díaz, Vázquez-Martínez y Cabero-Almenara, 2012a). Y los contextos de formación se han ampliado desde lo formal a lo informal, y desde lo intencional a lo inesperado (Conner, 2013) (figura 1).

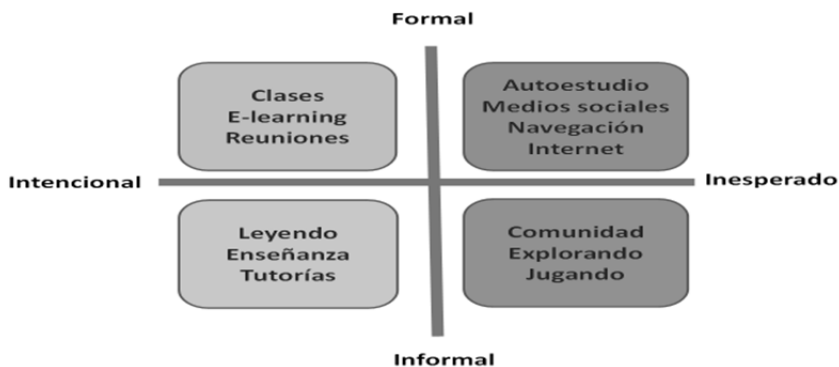


Figura 1. Contextos de formación (Conner, 2013).

Esta transformación de los entornos de formación lleva a señalar que en la actualidad el espacio del proceso de enseñanza-aprendizaje no es el aula, sino la red; y que por tanto, los entornos de aprendizaje han dejado de ser únicamente los entornos físicos. Dentro de los diferentes enfoques de enseñanza que se han ido presentando, centrado en el profesor y en el estudiante, la Fundación Telefónica (2012), habla de un tercero que denomina “enfoque centrado en la conectividad”

El enfoque centrado en la conectividad se fundamenta en el supuesto de que el aprendizaje no solo tiene una dimensión individual, sino también social. La formación implica aprender en comunidad y ser capaz de contribuir a la construcción del conocimiento. El profesor es un diseñador de espacios de aprendizaje, y la tecnología juega un papel de mediadora en la construcción del conocimiento y la interacción social (p. 13).

No se debe olvidar que una de las ideas que se está movilizando últimamente para justificar el aprendizaje que se genera en las redes sociales, es la referida a la inteligencia colectiva, en el sentido de cómo los sujetos en su interacción y organización van aportando esfuerzos cognitivos, para producir efectos y dinámicas de alta calidad para la construcción del conocimiento (Reig, 2012). Inteligencia que no es el mero resultado de las contribuciones individuales, sino de las reflexiones y meta-reflexiones que son generadas por el grupo respecto a los contenidos e información aportada y tratada.

Ahora bien, para que las redes sociales se conviertan en entornos significativos para la formación y el aprendizaje, deben darse una serie de evoluciones e innovaciones, y entre ellas nos gustaría señalar la referida a poseer actitudes positivas hacia la colaboración y cooperación (Cabero-Almenara y Marín-Díaz, 2013). Aspecto que no siempre contemplan los estudiantes, que prefieren el trabajo individual al colaborativo como empezaron a indagar Anderson, Poellhuber y McKerliih (2010).

Otro aspecto en el cual deben darse una serie de transformaciones, se encuentra en la necesidad de que los estudiantes perciban que la interacción en redes sociales no es una cuestión meramente lúdica, sino que también puede ser instructiva. Greenhow y Robelia (2009), efectuaron un estudio donde intentaron analizar cómo los estudiantes de secundaria de familias de bajos ingresos utilizaron la red MySpace para la formación de la identidad y el aprendizaje informal, y ello les permitió formular y explorar diferentes dimensiones de su identidad, y demostrar el dominio de destrezas informáticas. Por otra parte, Rubio y Serrat (2011) encontraron la alta significación que tiene la interacción en redes sociales como fuentes de información y como espacios para la resolución de problemas.

Alfabetización digital respecto a las redes sociales

No se puede obviar la significación que están adquiriendo las redes como medio de comunicación, y como el número de personas que se incorporan a las mismas aumenta progresivamente (Fundación Telefónica, 2013; Islas y Carranza, 2011). El informe Social Media around the World (ONTSI, 2011) indica que el 72% de los usuarios de

Internet pertenecen al menos a una red social, lo que se traduce en que hay 940 millones de usuarios en todo el mundo. Pempek, Yermolayeva y Calver (2009) encontraron en un estudio con universitarios que estos utilizaban Facebook un promedio de 30 minutos diarios.

Ahora bien, frente a las ventajas que presentan las redes también se detectan una serie de limitaciones, entre las que se encuentran, los riesgos de pérdida de privacidad y de utilización de elementos de la identidad digital y suplantación de la personalidad (Marín-Díaz, Vázquez-Martínez y Cabero-Almenara, 2012b). Para Aydin (2012) las consecuencias perjudiciales de la participación en Facebook son: comportamientos inapropiados, abuso, acoso cibernético, y los problemas relacionados con la privacidad y la amistad. Y Fogel y Nehmad (2009) se refieren a la privacidad y a la divulgación de datos de identidad como uno de los principales problemas.

Dichas limitaciones, independientemente de las decisiones tecnológicas que se adopten, pueden exclusivamente resolverse aumentando la alfabetización digital de los usuarios. Esto supone: dominar el manejo técnico de diferentes tecnologías, poseer un conjunto de conocimientos y habilidades específicas que le permitan seleccionar, buscar, analizar, comprender y recrear la cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías; desarrollar valores y actitudes hacia la tecnología de modo que no se caiga ni en un posicionamiento tecnofóbico ni en una actitud acrítica y sumisa de las mismas; y utilizar las tecnologías en su vida cotidiana no solo como recurso de ocio y consumo, sino también como instrumentos para la expresión, la comunicación (Cabero-Almenara, Marín-Díaz y Llorente-Cejudo, 2012) y el aprendizaje.

Se debe capacitar a los estudiantes para que adquieran normas de uso saludables y estén capacitados para la identificación de los riesgos que pueden aparecer, originados tanto por personas como por ideologías, provenientes de la inseguridad que las propias redes generan. Su utilización requiere que los estudiantes posean competencias para gestionar la cantidad de información que se generan, y para administrar y gestionar su tiempo (Veletsianos y Navarrete, 2012). Por otra parte, los resultados que obtengan los estudiantes en el trabajo con redes sociales van a estar muy condicionados por la autoeficacia que tengan respecto a ellas, y en concreto: a) para completar un curso en línea; b) para interactuar socialmente con los compañeros; c) para manejar herramientas en un sistema de gestión de cursos; d) para interactuar con los instructores en un curso en línea, y e) para interactuar con sus compañeros de clase a efectos académicos (Shen, Cho, Tsai y Marra, 2013).

Investigar sobre las posibilidades de las redes sociales

Como consecuencia de la relativa novedad de las redes sociales en Internet, uno de los problemas que se encuentra para su utilización es la falta de investigaciones sobre ellas (Aydin, 2012; Veletsianos y Navarrete, 2012). En este sentido es necesario abordar estudios que aporten referencias teóricas y conceptuales para su incorporación educativa, que planteen preguntas y problemáticas como: el comportamiento que los profesores y estudiantes deben tener en las redes sociales, estrategias de utilización de

las redes sociales en función de diferentes áreas de conocimiento, forma de construcción del conocimiento en procesos de interacción social en red, el aprendizaje colaborativo, problemas organizativos para la incorporación de las redes en contextos formativos, qué competencias digitales deben poseer los estudiantes para desenvolverse en el mundo de las redes, cómo se autoorganizan y autorregulan los estudiantes para resolver los problemas que surjan en la interacción mediante redes, cómo diseñarlas y utilizarlas para su incorporación en los procesos formativos de manera que favorezcan el aprendizaje colaborativo, qué roles deben desempeñar los docentes, qué proceso de construcción del conocimiento siguen los estudiantes, cómo incorporar a la escuela las redes sociales que utilizan los estudiantes habitualmente.

Recurso para la fidelización y creación de marca de la institución

Las redes sociales son cada vez más utilizadas por las Universidades como instrumentos para informar a sus miembros y dar a conocer las actividades que realizan (Guzmán, Del Moral, González y Gil, 2013). Regalado (2011) ha sintetizado los usos a los que mayoritariamente se destina: generar un posicionamiento e imagen de la institución, atraer más estudiantes, comunicación con la comunidad de estudiantes, o la conexión con antiguos estudiantes. Tampoco se debe olvidar el aumento de conferencias donde los asistentes "twitteen" mientras se imparten, generándose un discurso paralelo y la participación de personas que no se encuentran en la sala. De otra parte, la red es una tecnología social que ayuda a los estudiantes a tener una mejor imagen y un ajuste exitoso en los primeros momentos de trabajo universitario (DeAndrea, Ellison, LaRose, Steinfield y Fiore, 2012).

Para Irwin *et al.* (2012, 1230), que sintetizan algunos de los aspectos tratados en este trabajo: "Facebook es muy utilizado por los estudiantes en la universidad y puede ser una excelente herramienta para integrar en los recursos de aprendizaje de los cursos universitarios". Los hallazgos indican que los estudiantes son receptivos a la incorporación de Facebook en su vida académica y percibir las prestaciones a través de una mejor comunicación, la interacción y la flexibilidad en la distribución de contenidos. Si bien la tecnología es bien recibida, todavía no está claro cómo Facebook puede mejorar los resultados de aprendizaje, por lo que es necesario continuar la investigación sobre su uso.

Comunidades de profesores a través de las redes sociales

Se deben señalar las posibilidades que las redes ofrecen para que los profesores conformen comunidades virtuales para el aprendizaje y el intercambio de información y experiencias. Entendemos que el volumen con el que nos encontramos en la actualidad, tanto generales como específicas, no hace necesario que nos extendamos a sus comentarios, pues las tematizadas van ocupando progresivamente una fuerte parcela (García-Valcárcel, 2013).

Conclusiones

Como se ha indicado las redes sociales facilitan y potencian la comunicación e interacción entre los participantes, contribuyendo a la construcción colectiva del conocimiento, a través de procesos de aprendizaje activos y colaborativos. Procesos que pueden desembocar en la adquisición de competencias y estrategias cognitivas de alto nivel, dado que suponen poner emplear habilidades de localización de información, análisis, síntesis, discriminación, evaluación, construcción del mensaje y metaevaluación, por lo que estaríamos hablando de estrategias metacognitivas. Sin embargo, para que esto sea posible, el docente debe plantearse para qué quiere implementar las redes como recurso didáctico, es decir, qué objetivos pretende satisfacer; deberá seleccionar la más adecuada al perfil de sus estudiantes y que sea acorde a los objetivos fijados, y deberá estar convencido de su utilidad pedagógica más allá de las modas tecnológicas que a menudo invaden las aulas sin una reflexión previa, y mostrar un claro compromiso de participación y asesoramiento a los participantes. Los estudiantes deberán asumir el empleo educativo, y no lúdico o caprichoso de la red, lo que supone compromiso, y la adquisición de habilidades tecnológicas y sociales para afrontar con éxito su participación.

Por otra parte, como encontraron en su investigación con profesores y alumnos de la Facultad Superior de Educación Roblyer, McDaniel, Webb, Herman y Vince Witty (2010), ambos colectivos tienen percepciones diferentes respecto a las redes, mientras que los alumnos son más propensos a utilizarlas para apoyar el trabajo del aula, los profesores son más partidarios de utilizar tecnologías más "tradicionales". De ahí la necesidades de establecer planes de formación para su incorporación, para eliminar falsas creencias, como por ejemplo que su simple utilización puede apoyar una enseñanza constructivista, cuando en realidad ello va a depender de la estrategia metodológica que el docente aplique sobre las mismas (Güzin y Koçak, 2011; Taya y Allenb, 2011).

Esta exposición nos lleva a reforzar la necesidad de efectuar investigaciones que se centren, no en las percepciones de, o la frecuencia de utilización, sino más bien en su relación con el rendimiento académico y en la búsqueda de estrategias de incorporación a la práctica educativa.

Referencias bibliográficas

- ALARCÓN, M. Y LORENZO C. (2012). Diferencias entre usuarios y no usuarios de redes sociales virtuales en la Web 2.0. *Enl@ce*, 9(2), 31-49.
- ANDERSON, T.; POELLHUBER, B. Y MCKERLIH, R. (2010). Social software survey used with unpaced undergrad. Recuperado de <http://auspace.athabascau.ca/handle/2149/2771> (Consultado 22-11-2012).
- ARNOLD, N. Y PAULUS, T (2010). Using a social networking site for experiential learning: Appropriating, lurking, modeling and community building. *Internet and Higher Education*, 13, 188-196.

- AYDIN, S. (2012). A review of research on Facebook as an educational environment. *Education Tech Research Development*, 60, 1093-1106.
- BARAJAS, F. Y ÁLVAREZ, C. (2013). Uso de facebook como herramienta de enseñanza del área de naturales en el grado undécimo de educación media vocacional. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 42, 143-156.
- BOSCHMAN, J. (2008). *Generación Einstein*. Barcelona: Gestión 2000.
- CABERO-ALMENARA, J. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *EduTec*, 20. Recuperado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/cabero20.htm> (Consultado 20-03-2007).
- CABERO-ALMENARA, J. (2011). Mirando a las redes sociales desde una perspectiva educativa. Conferencia impartida en *Eduweb*, 2011. Recuperado de <http://www.slideshare.net/ifirequena/conferencia-julio-cabero> (Consultado 25-11-2011)
- CABERO-ALMENARA, J. (dir.) (2013). *Percepciones de los alumnos universitarios hacia el trabajo en grupo*. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.
- CABERO-ALMENARA, J. y Marín-Díaz, V. (2013). Percepciones de los estudiantes universitarios latinoamericanos sobre las redes sociales y el trabajo en grupo. *RUSC*, 10(2), 219-235. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n2-cabero-marin/v10n2-cabero-marin-es> (Consultado 26-11-2013)
- CABERO-ALMENARA, J. Y MARÍN-DÍAZ, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo: percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar*, 42, 165-172.
- CABERO-ALMENARA, J. Y VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, A.I. (2013). Los entornos personales de aprendizaje: uniendo lo formal, informal y no formal para la construcción del conocimiento, en M.C. Fonseca (coord.), *Los entornos personales de aprendizaje*, 9-26. Caracas: Universidad Metropolitana de Venezuela.
- CABERO-ALMENARA, J.; MARÍN-DÍAZ, V. Y LLORENTE-CEJUDO, M.C. (2012). *Desarrollar la competencia digital*. Sevilla: Eduforma.
- CACHIA, R. (2008). Los sitios de creación de redes. Aspectos sociales. *Telos*, 76. Recuperado de http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp@id_articulo%3D4&rev%3D76.htm (Consultado 24-03-2011).
- CALLAGHAN, N. Y BOWER, M. (2012). Learning through social networking sites – the critical role of the teacher. *Educational Media International*, 49(1), 1-17
- CASTAÑEDA, L. (coord.) (2010): *Aprendizaje con Redes Sociales. Tejidos educativos en los nuevos entornos*. Sevilla: MAD-Eduforma.
- CASTAÑEDA, L.; GONZÁLEZ, V. Y SERRANO, J.L. (2011). Dónde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales, en F. Martínez e I. Solano

- (coords.), *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*, 47-63. Elche: Marfil.
- CONNER, M.L. (2013). Informal Learning. Recuperado de <http://marciacconner.com/resources/informal-learning/> (Consultado 23 de junio de 2013).
- DA MATA, L. (2012). Comunidades virtuales y el aprendizaje estratégico de cálculo en ingeniería. *Pixel Bit*, 40, 101-113.
- DABBAGH, N. Y KITSANTAS, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: a natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education*, 15, 3-8.
- DEANDREA, D.C.; ELLISON, N.B.; LAROSE, R.; STEINFELD, C. Y FIORE, A. (2012). Serious social media: On the use of social media for improving students' adjustment to college. *Internet and Higher Education*, 15, 15-23.
- DESCHRYVER, M.; MISHRA, P.; KOEHLER, M., Y FRANCIS, A.P. (2009). Moodle vs. Facebook: does using Facebook for discussions in an online course enhance perceived social presence and student interaction?, en C. Crawford, D.A. Willis, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, y R.I. Weber. (eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference*, 329–336. Chesapeake: VA AACE.
- DIGGINS, Y.; RÍSQUEZ, A. Y MURPHY, M. (2011). Facebook: Supporting first year students. *eLearning Papers*. Recuperado de <http://www.elearningpapers.eu> (Consultado 1-11-2011)
- DUFFY, P. (2011). Facebook or Faceblock: cautionary tales exploring the rise of social networking within tertiary education, en J.W. Mark y C. McLoughlin (dirs.), *Web 2.0 based e-learning*, 284-300. New York: Information Science Reference.
- ESPUNY, C.; GONZÁLEZ, J.; LLEIXA, M. Y GISBERT, M. (2011). Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios. *RUSC*, 8(1), 171-185. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-espuny-gonzalez-lleixa-gisbert/v8n1-espuny-gonzalez-lleixa-gisbert> (Consultado 21-11-2011).
- FOGEL, J. Y NEHMAD, E. (2009). Internet social network communities: Risk taking, trust, and privacy concerns. *Computers in Human Behavior*, 25, 153–160.
- FORKOSH-BARUCH, A. HERSHKOVITZ, A. (2012). A case study of Israeli higher-education institutes sharing scholarly information with the community via social networks. *Internet and Higher Education*, 15, 58–68.
- FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2012). *Aprender con tecnología. Investigación internacional sobre modelos educativos futuros*. Madrid: Fundación Telefónica-Ariel.
- FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2013). *Telefónica Global Millennial Survey: Global Results*. Madrid: Fundación Telefónica.

- GAIRÍN, J. (2013). Las comunidades de práctica profesional como estrategia formativa, en C. Ruiz, A. Navio, M. Fandos y P. Olmos (coords.), *Formación para el trabajo en tiempo de crisis*, 263-274. Madrid: Tornapunta.
- GARCÍA, I.; PEÑA-LÓPEZ, I; JOHNSON, L.; SMITH, R.; LEVINE, A. Y HAYWOOD, K. (2010). *Informe Horizon: Edición Iberoamericana 2010*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (2013). Las implicaciones educativas de las redes sociales, en J.I. Aguaded y J. Cabero-Almenara (coords), *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*, 91-116. Madrid: Alianza.
- GREENHOW, CH. Y ROBELIA, B. (2009). Informal learning and identity formation in online social networks. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 119-140.
- GÜZIN, S. Y KOÇAK, Y. (2011). Modeling educational usage of Facebook. *Computers & Education*, 55, 444-453.
- GUZMÁN, A., DEL MORAL, M.E., GONZÁLEZ, F. Y GIL, H. (2013). Impacto de twitter en la comunicación y promoción institucional de las universidades. *Pixel-Bit*, 43, 139-153.
- IBARRA, M.S. Y RODRÍGUEZ, G. (2007). El trabajo colaborativo en las aulas universitarias: reflexiones desde la autoevaluación. *Revista de Educación*, 344, 355-375.
- INFANTE, A.; GALLEGO, O. Y SÁNCHEZ, A (2013). Los gadgests en las plataformas de teleformación: el caso del proyecto Dipro 2.0. *Pixel-Bit*, 42, 183-194.
- IRWIN, C.; BAL, L.Y DESBROW, B. (2012). Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university. *AJET*, 28 (7), 1221-1232.
- ISLAS, C. Y CARRANZA, R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa? *Apertura*, 3(2). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/198> (Consultado 5-06-2013).
- JOHNSON, L.; ADAMS-BECKER, S.; CUMMINS, M., Y ESTRADA, V. (2013). *Technology Outlook for Norwegian Schools 2013-2018: An NMC Horizon Project Regional Analysis*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- JOHNSON, L.; ADAMS-BECKER, S.; CUMMINS, M.; FREEMAN, A.; IFENTHALER, D., Y VARDAXIS, N. (2013). *Outlook for Australian Tertiary Education 2013-2018: An NMC Horizon Project Regional Analysis*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- JOHNSON, L.; ADAMS-BECKER, S.; GAGO, D.; GARCÍA, E., Y MARTÍN, S. (2013). *NMC Perspectivas Tecnológicas: Educación Superior en América Latina 2013-2018. Un Análisis Regional del Informe Horizon del NMC*. Austin, Texas: The New Media Consortium.

- JUNCO, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education* 58, 162–171.
- KOPER, R. (ed.) (2009). *Learning Network Services for Professional Development*. Berlín: Springer.
- LANDETA, A.; PALAZIO, G. Y CABERO-ALMENARA, J. (2013). *Plataformas tecnológicas*. Madrid: Udima.
- LLORENS, F. Y CADPFERRO, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea. *RUSC*, 8(2), 31-44. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorens-capde-ferro> (Consultado 12-12-2011).
- LÓPEZ, P. Y SOLANO, I. (2011). Interacción social y comunicación entre jóvenes, en F. Martínez e I. Solano (coords), *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*, 27-46. Elche: Marfil.
- MAIZ, I. Y TEJADA, E. (2013). La utilización de las redes sociales desde una perspectiva educativa, en J. Barroso-Osuna y J. Cabero-Almenara. (coords), *Nuevos escenarios digitales*, 307-319. Madrid: Pirámide.
- MARÍN-DÍAZ, V.; VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, A.I. Y CABERO-ALMENARA, J. (2012a). Redes sociales universitarias. El caso de la red Dipro 2.0. *Bordón*, 64(4), 49-62.
- MARÍN-DÍAZ, V.; VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, A.I. Y CABERO-ALMENARA, J. (2012b). Dipro 2.0. Una red social al servicio del profesor universitario. *Comunicación y Pedagogía*, 261-262, 47-50.
- MARÍN-DÍAZ, V.; VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, A.I. Y MCMULLIN, K.J. (2014). First Steps Towards a University Social Network on Personal Learning Environments. *IRRODL*, 15(3), 93-119. Recuperado de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1679> (Consultado 12-09-2014).
- MARTÍNEZ, F. (coord.) (2010). *Las redes digitales como marco para la multiculturalidad*. Sevilla: Eduforma.
- MASON, R. Y RENNIE, F. (2008). *E-learning and social networking handbook*. London: Routledge.
- MAZMAN, S.G. Y USLUUEL, Y.K. (2010). Modeling educational usage of Facebook. *Computers & Education*, 55(2), 444–453.
- MCCARTHY, J. (2012). International design collaboration and mentoring for tertiary students through Facebook. *AJET*, 28(5), 755-775. Recuperado de <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet28/mccarthy.html>. (Consultado 17-10-2012)
- MURGA, M. A., NOVO, M., MELENDRO, M. Y BAUTISTA-CERRO, M. J. (2008). Educación ambiental mediante grupos de aprendizaje colaborativo en red. Una

- experiencia piloto para la construcción del EEES. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(1), 65-77.
- OFCOM (2008). *Social Networking A quantitative and qualitative research report into, attitudes, behaviours and use*. Recuperado de <http://www.ifap.ru/library/book295.pdf> (Consultado 24-05-2011).
- ONTSI (2011). *Las redes sociales en Internet*. Madrid: ONTSI. Recuperado de <http://www.ontsi.red.es/ontsi/> (Consultado 23-09-2011).
- PACKIAM, T.; HORTON, J.; ALLOWAY, R. Y DAWSON, C. (2013). Social networking sites and cognitive abilities: Do they make you smarter? *Computers & Education*, 63, 10-16
- PEMPEK, T.; YERMOLAYEVA, Y. Y CALVERT, S. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 227-238.
- PIMMER, CH. LINXEN, S. Y GRÖHBIEL, U. (2012). Facebook as a learning tool? A case study on the appropriation of social network sites from mobile phones in developing countries. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), 726-738.
- PISCITELLI, A.; ADAIME, I. Y BINDER, I. (COMP.) (2010). *El Proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Madrid: Ariel.
- REGALADO, O. (2011). *Cómo deberían usar las Universidades las Redes Sociales*. Recuperado de <http://www.dosensocial.com/2011/11/20/como-deberian-usar-las-universidades-las-redes-sociales/> (Consultado 28-11-2011).
- REIG, D. (2012). *Socionomía*. Barcelona: Deusto.
- ROBLYER, M.D., MCDANIEL, M., WEBB, M., HERMAN, J. Y WITTY, V. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *Internet and Higher Education*, 13, 134-140.
- ROIG, R. (2011). Redes sociales educativas. Propuestas para la intervención en el aula, en F. Martínez e I. Solano (coords). *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*, 137-151. Elche: Marfil.
- ROZEN, C.; ASKALANI, M. Y SEEN, T. (2012). Staring at the sun. Identifying, understanding and influencing social media users. *Aimia*. Recuperado de <http://www.pamorama.net/wp-content/uploads/2012/06/Aimia-Social-Media-White-Paper-6-types-of-social-media-users.pdf>. (Consultado 14-11-2012).
- RUBIO, A. Y SERRAT, N. (2011). Online students initiate informal learning practices using social tools. *eLearning Papers*, 26. Recuperado de <http://www.elearningpapers.eu>. (Consultado 11-11-2011).

- RUIZ-PALMERO, J., SÁNCHEZ, J. Y GÓMEZ, M. (2013). Entornos personales de aprendizaje: estado de la situación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. *Pixel-Bit*, 42, 171-181.
- SALINAS, J. (2004). Comunidades virtuales de aprendizaje. *Comunicación y Pedagogía*, 194, 20-24.
- SCOTT, K. (2013). Does a university teacher need to change e-learning beliefs and practices when using a social networking site? *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 571-580.
- SHEN, D.; CHO, M.-H.; TSAI, CH.-L. Y MARRA, R. (2013). Unpacking online learning experiences: Online learning self-efficacy and learning satisfaction. *Internet and Higher Education*, 19, 10-17.
- TAYA, E.; ALLENB, M. (2011). Designing social media into university learning: technology of collaboration or collaboration for technology? *Educacional Media International*, 48(3), 151-163.
- TÚÑEZ, M. Y SIXTO, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. *Pixel-Bit*, 41, 77-92.
- UK COUNCIL FOR CHILD INTERNET SAFETY (2010). *Good practice guidance for the providers of social networking and other user-interactive services*. Recuperado de <http://www.education.gov.uk/ukccis/download-link.cfm?catstr=latesCdocuments&downloadurl=SOCIAL.NETWORKING GUIDANCE 2010 FINAL REFRES-HED.pdf>. (Consultado 19-11-2010).
- VÁZQUEZ-MARTÍNEZ, A.I.; ALDUCIN-OCHOA, J.M.; MARÍN-DÍAZ, V. Y CABERO-ALMENARA, J. (2012). Formación del profesorado para el EEES. *Aula Abierta*, 40(2), 25-38.
- VELETSIANOS, G. Y NAVARRETE, C. (2012). Online Social Networks as Formal Learning Environments: Learner Experiences and Activities Abstract. *IRRODL*, 13(1), 144-166.
- WANG, Q.; WOO, H.L.; QUEK, C.L.; YANG, Y. Y LIU, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. *British Journal of Educational Technology*, 43(3), 428-438.

Correspondencia con los autores

Julio CABERO-ALMENARA

Departamento de Didáctica y Organización Educativa

Facultad de Ciencias de la Educación

c/ Pirotecnia, s.n

41013, Sevilla

e-mail: cabero@us.es

Ana Isabel VÁZQUEZ-MARTÍNEZ

Departamento de Construcciones Arquitectónicas-II

Escuela Técnica Superior de Ingeniería de Edificación

Avda. Reina Mercedes, nº 4ª

41012, Sevilla

e-mail: aisabel@us.es