

La implementación de los Social Media como recurso docente en la universidad presencial: la perspectiva de los estudiantes de Comunicación

The implementation of Social Media as teaching resources in Higher Education: the perspective of students in Communication

Laura Aymerich-Franch*
Maddalena Fedele

Universitat Autònoma de Barcelona

Se presentan los resultados de una investigación sobre la opinión de los estudiantes relativa al uso de los medios de comunicación social (MCS) como recurso docente en la universidad presencial. Se realizó una encuesta a 244 estudiantes del área de Comunicación ($M=20.67$) y cuatro *focus groups* con 30 participantes. Mayoritariamente, los estudiantes se muestran a favor de la implementación de los MCS como recurso docente en la universidad. No obstante, se identifican los siguientes temores entre los estudiantes: pérdida del contacto cara a cara entre alumnos y profesores, saturación mediática, dependencia de internet y conflictos de privacidad. Emplear los MCS para incentivar la participación (creación de foros de debate) y como soporte de contenidos y material docente (blogs, servidores multimedia y grupos en redes sociales) son las prácticas que mejor se valoran mientras que las tutorías virtuales son las que más rechazo suscitan.

Descriptores: Medios sociales, Enseñanza superior, Universidad, Aprendizaje, Recursos educacionales.

We present the results of a study about university students' opinions regarding the use of Social Media (SM) as teaching resources in Higher Education. A survey was administered to 244 Communication students ($M=20.67$) and four focus groups with 30 participants were carried out. Students mostly agreed to the implementation of SM as teaching resources in Higher Education. However, several concerns were identified among students: loss of face-to-face communication between students and lecturers, media saturation, Internet dependency, and privacy conflicts. Using SM to encourage participation (creation of debate forums), and to support content and teaching materials (blogs, multimedia servers, and groups on social networks) are the best accepted practices whereas virtual meetings are the most rejected.

Keywords: Social media, Higher education, Universities, Learning, Educational resources.

El estudio se ha llevado a cabo dentro del Grupo de Investigación en Imagen, Sonido y Síntesis (GRISS) de la Universitat Autònoma de Barcelona.

*Contacto: laura.aymerich@gmail.com

ISSN: 1696-4713
www.rinace.net/reice/

Recibido: 5 de febrero 2014
1ª Evaluación: 13 de marzo 2014
2ª Evaluación: 12 de junio 2014
Aceptado: 20 de junio 2014

Introducción

Los medios de comunicación social (MCS) o *Social Media* han conocido, en los últimos años, un éxito indiscutible que ha propiciado que traspasasen las fronteras del terreno de la comunicación personal para ser usados en otros ámbitos, como el empresarial, el institucional y también el educativo (Cañada-Pujols, 2012). Dichos medios se han introducido en todos los niveles del sistema educativo, que puede beneficiarse de las ventajas y las oportunidades que estas aplicaciones le brindan (Alexander, 2006; Anderson, 2007; Kennedy et al., 2009).

Se trata de aplicaciones que funcionan a través de Internet, están basadas en el concepto Web 2.0 y permiten la creación y el intercambio de contenidos generados por el usuario (Kaplan y Haenlein, 2010). Se han destacado por lo menos dos razones fundamentales que motivan la investigación sobre la aplicación de los *Social Media* en la enseñanza universitaria: el uso cada vez más frecuente que los estudiantes hacen de estas herramientas en su vida social, laboral y educativa, y el potencial educativo de tales instrumentos (Amstrong y Franklin, 2008:20).

Sin embargo, resulta necesario plantearse qué puede aportar la utilización de los MCS a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad presencial, qué recursos resulta apropiado utilizar y por qué, y de qué forma debe hacerse uso de unos medios que han sido inicialmente creados para ser explotados en otro ámbito.

Esta investigación, realizada desde el campo de la Comunicación, tiene el objetivo general de analizar las posibilidades, beneficios e inconvenientes de recurrir a los MCS disponibles actualmente en la red como recurso docente en la universidad presencial, desde la óptica de los estudiantes universitarios. En particular, se guía por los siguientes objetivos principales:

- ✓ Determinar qué MCS presentan posibilidades para el campo de la Educación Superior presencial como recurso de enseñanza/aprendizaje y para la comunicación entre profesores y alumnos.
- ✓ Examinar las percepciones y valoraciones de los estudiantes universitarios ante la posibilidad de incorporar los MCS en la enseñanza universitaria.
- ✓ Recoger las opiniones de los estudiantes universitarios relativas a las diversas herramientas disponibles.
- ✓ Determinar los MCS que, desde el punto de vista de los estudiantes, resultan más adecuados y el tipo de uso al que debe destinarse cada uno.

1. Fundamentación teórica: los MCS en la enseñanza universitaria

Los MCS que se emplean o pueden emplearse en la enseñanza universitaria presencial son numerosos. Servidores como *YouTube* o *iTunes* se utilizan para colgar lecciones de los profesores, herramientas como blogs y wikis se integran en los trabajos de las asignaturas, redes sociales como *Facebook* o *MySpace* se usan como medios de comunicación y de intercambio de contenidos, servicios integrados y colaborativos como los de *Google* y *Gmail* responden a diferentes exigencias de seguimiento, compartición e intercambio de contenidos, los diferentes servicios de chat se incorporaran como forma

de comunicación entre profesor y alumnos, a través de *microblogs* como *Twitter* pueden avisarse ausencias del profesor y cambios de aulas, y servicios de videoconferencia como *Skype* se emplean para realizar tutorías virtuales (Amstrong y Franklin, 2008; Anderson, 2007; Bennett et al., 2012; Conole y Alevizou, 2010; Jones et al., 2010; Kirkpatrick, 2005).

Distintos medios pueden responder a distintas necesidades educativas o cumplir distintas funciones y, además, una misma aplicación puede desarrollar más funciones y por lo tanto ser utilizada de manera más versátil. Las principales funciones que los MCS pueden desarrollar como recurso docente en la enseñanza superior son las siguientes (Aymerich-Franch, 2011):

- a) Los MCS como canal virtual de comunicación. Aplicaciones de chat y videoconferencia permiten establecer una comunicación virtual en tiempo real entre estudiante y profesor. Principalmente pueden usarse para tutorías virtuales (vía *Skype*, *Gtalk* o de un sistema desarrollado *ad hoc* por la universidad) y para el seguimiento de clases en directo.
- b) Los MCS como canal informativo. Aplicaciones de *microblogging* como *Twitter* u otras accesibles a través de móvil pueden funcionar como canal informativo gracias a su inmediatez (ej. avisos de ausencia del profesor, cambios de aula y de horario, etc.).
- c) Los MCS como forma de incentivo a la participación. Aplicaciones como foros o wikis, aplicados a una asignatura, pueden contribuir a incentivar la participación de los estudiantes.
- d) Los MCS como soporte de contenidos. Blogs o servidores multimedia como *YouTube* pueden funcionar como sitio para recopilar y/o ampliar los contenidos tratados en la asignatura o hacer disponibles varios materiales docentes.

La figura 1 muestra las principales funciones que pueden desarrollar los principales tipos de MCS cuando se emplean como recurso docente.

En los últimos años han proliferado los estudios sobre la opinión de los estudiantes relativa a la aplicación de los MCS en ámbito universitario, especialmente en países anglófonos como Estados Unidos, Reino Unido y Australia.

A pesar de las diferencias geográficas y entre los distintos sistemas educativos, dichos estudios generalmente concuerdan en que los estudiantes valoran positivamente el uso de los MCS en la enseñanza universitaria y encuentran útiles ciertas aplicaciones en su proceso de aprendizaje (Bennett et al., 2012; Kumar, 2009; Meyer, 2010; Minocha, 2009).

En particular, el uso de los MCS puede ayudar a mejorar las motivaciones de los estudiantes, su aprendizaje final, sus habilidades de comunicación y colaboración, y su participación en clase (Mazer, Murphy y Simonds, 2007; Philip y Nicholls, 2009; Roblyer et al., 2010). Las redes sociales, sobre todo, pueden ser útiles como soporte para el trabajo de clase, como medios de comunicación para fines administrativos y organizativos y para la comunicación entre los estudiantes (Madge, Meek, Wellens y Hooley, 2009). Otras herramientas como foros y blogs, podcasts y sistemas de compartición de documentos son consideradas especialmente útiles para la colaboración entre los estudiantes (Kumar, 2009; Minocha, 2009).

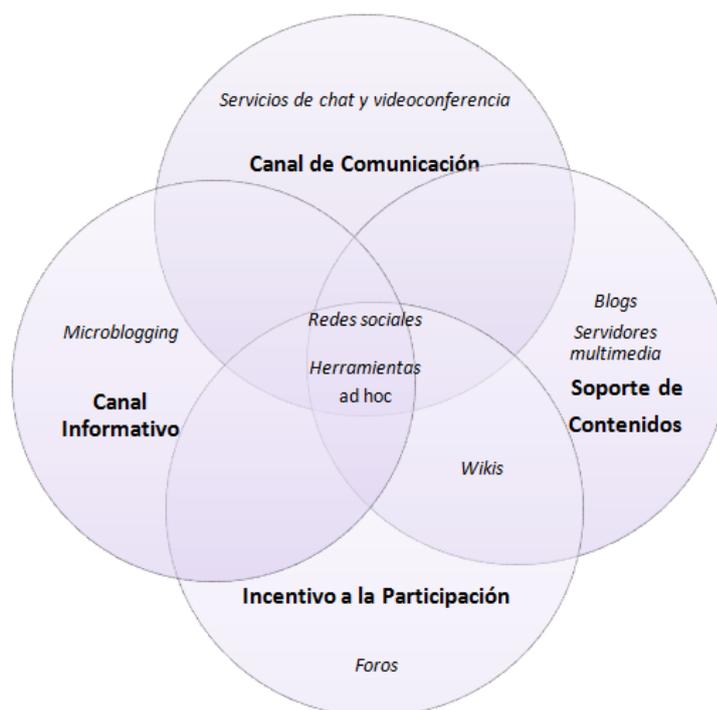


Figura 1. Funciones de los MSC como recurso docente en la universidad
Fuente: Elaboración propia.

Diversos estudios han destacado algunos inconvenientes o aspectos negativos relativos a los MCS, identificados por estudiantes procedentes de los diferentes ámbitos geográficos mencionados arriba. Por ejemplo, la aplicación de los MCI puede incidir en una valoración menos positiva del docente por parte de los estudiantes (Hewitt y Forte, 2006) o asociarse a una menor credibilidad del profesor (Mazer, Murphy y Simonds, 2007). El uso de los MCS puede también generar inconvenientes debidos a limitaciones tecnológicas o técnicas en la implementación de las herramientas Web 2.0, a problemas de usabilidad, a la falta de alfabetización mediática suficiente en los estudiantes o en los docentes, e incluso el rechazo ideológico o cultural de los MCS por parte de ambos grupos, como señalan dos estudios de carácter comparativo internacional (Amstrong y Franklin, 2008; Bonk, Lee, Kim y Lin, 2009). Finalmente, cabe mencionar los posibles conflictos de privacidad que ciertas herramientas podrían generar, tanto en los estudiantes como en los docentes (Hewitt y Forte, 2006; McCarthy, 2010; Roblyer et al., 2010).

Además, en los mencionados países anglófonos se han llevado a cabo estudios centrados en una o más herramientas específicas, como blogs, wikis o redes sociales, a menudo en relación a su uso concreto en una o más asignaturas. En este sentido, se han destacado las ventajas de blogs y/o wikis como herramientas participativas y colaborativas (Bonk et al., 2009; Halic et al., 2010; Philip y Nicholls, 2009), aunque, al mismo tiempo, se ha remarcado la importancia del diseño y de la implementación de las actividades, así como la necesidad del seguimiento por parte del docente (Bennett et al., 2012; Judd, Kennedy y Cropper, 2010). Además, se han puesto de manifiesto algunas dudas sobre su utilidad expresadas por los propios estudiantes, sobre todo relativas a la percepción de esas herramientas como una imposición (Reupert y Dalgarno, 2011) y a potenciales conflictos entre los alumnos durante el proceso colaborativo (Naismith, Lee y Pilkington, 2011).

Muchos trabajos han analizado las redes sociales y, en particular, *Facebook* (Jones et al., 2010; Mazer, Murphy y Simonds, 2007; Roblyer et al., 2010), y han resaltado la capacidad de las redes sociales de funcionar como un “aglutinador social” (Madge et al., 2009) y su específica utilidad en la organización del trabajo de grupo y la comunicación, con fines tanto sociales como académicos, entre los estudiantes (Hewitt y Forte, 2006; Selwyn, 2009).

Aunque con menor intensidad, también en otros países europeos se han llevado a cabo estudios sobre herramientas específicas. En Austria, Ebner et al., (2010) han destacado la utilidad de los microbloggings como vías de comunicación que pueden favorecer el aprendizaje más allá de las clases presenciales. En Rumanía, Holotescu y Grossek (2009) han señalado la necesidad de tener en cuenta ciertos aspectos negativos de herramientas como *Twitter*, como el riesgo de distracción durante las clases.

En ámbito español, se han encontrado hallazgos parecidos a los internacionales. Diversos estudios han encontrado que los estudiantes suelen valorar positivamente el uso de los MCS en la enseñanza universitaria (Arras-Vota et al., 2011; Ezeiza, 2007; Gómez, Roses y Farias, 2012; Marín-Murillo y Armentia-Vizuete, 2009). En particular, Gómez, Roses y Farias (2012) han destacado el uso intensivo que los estudiantes suelen hacer de las redes sociales en sus vidas cotidianas y han evidenciado la utilidad que los estudiantes les reconocen tanto como instrumentos de aprendizaje como, sobre todo, en cuanto medios de comunicación y/o colaboración entre compañeros.

2. Método

La presente investigación analizó, mediante la combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas, las opiniones de los estudiantes universitarios del ámbito de Comunicación acerca de las posibilidades de implantar los MCS como recurso docente en la enseñanza superior presencial.

En particular, se realizó una encuesta mediante cuestionario a 244 estudiantes de la facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona y cuatro *focus groups* con un total de 30 estudiantes que habían participado previamente en la fase cuantitativa. La recogida de datos se llevó a cabo durante el curso 2011/12.

En los cuestionarios, se preguntaba a los alumnos si creen que debería potenciarse el uso de los MCS como recurso docente a nivel universitario, y se les pedía que evaluaran en una escala de 7 puntos (1=muy negativamente; 7=muy positivamente) una serie de usos de los MCS aplicados como recurso docente en la universidad. En relación a las tutorías virtuales, se les pedía además que eligieran el canal que preferirían para una tutoría con su profesor. La administración de los cuestionarios autocumplimentados se llevó a cabo con una muestra de conveniencia formada por varias clases de la facultad mencionada. Las respuestas fueron codificadas manualmente en una base de datos de Excel. Para los cálculos estadísticos, se utilizó el programa estadístico *SPSS*. De los 244 estudiantes que participaron, el 65,6% de la muestra eran mujeres. Las edades de los participantes estaban comprendidas entre 18 y 30 años ($M=20,67$, $SD=2,19$). Por cursos, los estudiantes de primer año representan el 10,4% de la muestra; los de segundo año, el 54,8% de la muestra; los de tercer año, el 4,1%; y los de cuarto año representan el 30,7% de la muestra. Por grados o licenciaturas, los estudiantes de Comunicación Audiovisual representan el 72%; los de Periodismo, el 24,3%; los de Publicidad, el 2,5%; y el 1,2% estudia por lo menos una asignatura en la facultad de Comunicación pero cursa un grado

o licenciatura diferente. El total de estudiantes de grado matriculados en la facultad de Comunicación gira en torno a los 1.700. No se encontraron diferencias significativas por sexo o por tipo de estudios en ninguno de los resultados que se reportan derivados de las preguntas del cuestionario. Por cursos, se encontraron diferencias significativas en una de las preguntas del cuestionario (uso de microblogs como canal informativo) en el sentido que se detalla en el apartado correspondiente dentro de los resultados.

Los grupos de discusión se llevaron a cabo en un aula de la facultad, con una duración aproximada de 30 minutos cada uno. Los estudiantes se ofrecieron voluntariamente a formar parte de los grupos. Éstos fueron conducidos y moderados por una de las investigadoras y se grabaron en formato audio. En el transcurso de los *focus group*, la investigadora proponía una serie de ítems (ej. creéis que el uso de los MCS debería potenciarse en las aulas de la universidad) y actuaba como moderadora, dejando libertad a los participantes para que debatieran entre ellos. El primer grupo de discusión estuvo compuesto por tres mujeres y siete hombres, de edades entre 21 y 23 años; el segundo grupo, por cuatro mujeres y un hombre, todos de 21 años; el tercero, por dos mujeres y cinco hombres, entre 18 y 23 años, y el cuarto grupo por cinco mujeres y tres hombres, entre 18 y 22 años. Los resultados de transcribieron manualmente y se realizó un análisis de contenido a partir de etiquetas previamente establecidas y relativas a los ítems principales del estudio (ej. "obligatoriedad contenidos docentes", "proceso de aprendizaje", "redes sociales", "campus virtual", "grupo de Facebook", "tutoría virtual", "conflictos de privacidad"). Las intervenciones de los participantes se codifican a lo largo del artículo mencionando primero el grupo de discusión al cual participaron (FG + número) seguido del sexo del participante (H= hombre, M= mujer) y número, según primera intervención.

3. Resultados

3.1. Valoración general de los MCS como recurso docente

El 66% de los estudiantes se muestra a favor de potenciar el uso de los MCS como recurso docente en el ámbito universitario, el 18,9% cree que no debería potenciarse, y el resto de estudiantes opina que depende.

También en la fase cualitativa mayoritariamente los participantes expresaron opiniones positivas respecto al uso de los MCI en la universidad presencial, corroborando la tendencia obtenida en la fase cuantitativa. En ese sentido, la potenciación de los MCS beneficia especialmente a este colectivo por el hecho de ser estudiantes del área de Comunicación:

Es positivo y además con nuestra carrera es muy apropiado sobre todo por ejemplo para acceder a recursos audiovisuales. (FG2m4)

No obstante, a pesar de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa, un acercamiento cualitativo más detallado permite observar que el interés para potenciar el uso de los MSC como recurso docente no se puede generalizar a todo tipo de usos y aplicaciones, sino que hay aplicaciones y rutinas que los estudiantes aprueban y juzgan apropiadas y otras que no.

En este sentido, algunos participantes cuestionaron si realmente harían uso de estos recursos, e incluso algunos de ellos se auto-perciben como una generación que aún no se encuentra preparada para el 2.0:

Quizás los estudiantes del futuro ya sabrán mejor cómo participar y estarán más acostumbrados que nosotros a hacerlo. (F G1h2)

Un número elevado de estudiantes manifestó una serie de dudas y temores en torno al uso de los MCS como recurso docente en la universidad. Tales recelos pueden agruparse alrededor de cuatro ejes principales:

- 1) El temor a que el uso de estos recursos suponga sustituir la figura del profesor o esconda una falta de interés del docente hacia los alumnos:

Sí que es posible que [los MCS] contribuyan al aprendizaje, siempre y cuando no se conviertan en un sustitutivo del profesor, como pasa a veces con los Power Point. (F G1h1)

En particular, se valora mucho el contacto cara a cara entre profesores y estudiantes. Los estudiantes perciben en esta relación la base del modelo universitario tradicional que han elegido:

Pienso que deberíamos encontrar un equilibrio entre los MCS y las relaciones personales que puedes tener con el profesor y los compañeros... porque la relación personal es realmente lo que nos hace crecer y nos gusta de la universidad. (F G3m1)

- 2) El temor a verse ante una saturación de recursos a los que deben atender:

A mí me preocupa el número de redes de las que tengo que estar pendiente, si cada asignatura tiene sus propias no puedes alcanzar a controlarlas todas y hay el peligro de que al final lo ignores todo. (F G1h4)

- 3) La preocupación relativa a, y el rechazo hacia, una excesiva dependencia de Internet:

El problema es que no puedes estar un día sin mirar el ordenador porque no te enteras de lo que necesitas para el día siguiente. (F G3m1)

- 4) El temor a no poder controlar su privacidad. En particular, se critica el uso de las redes sociales, como *Facebook*, por el riesgo de mezclar la esfera de la socialización privada con la universitaria (Aymerich-Franch y Fedele, 2014). Muchos de los participantes en los *focus groups* cuestionaron el uso de algunas redes sociales como vías de comunicación entre estudiantes y profesor, indicando mayoritariamente que estas herramientas resultan más bien apropiadas para el contacto entre alumnos:

[Las redes sociales] me parecen muy útiles como herramienta de comunicación y para organizarse, pero sólo entre estudiantes, más que como herramienta docente. (FG1h2)

3.2. Valoración de los distintos tipos de MCS como recurso docente

3.2.1. Los MCS como canal virtual de comunicación

Las tutorías virtuales son uno de los recursos que más rechazo y más temores despiertan entre los estudiantes.

El 91,7% de la muestra prefiere las tutorías con el profesor en persona. Del resto, el 3,7% prefiere las tutorías por videoconferencia de voz e imagen (ej. *Skype*); el 2,9%, por chat; y el 1,7%, por teléfono o conferencia de voz a través de Internet.

No solamente los estudiantes prefieren la opción de tutoría en persona, sino que además un elevado número de estudiantes juzga inapropiado que un profesor le ofrezca esta posibilidad. A la pregunta cómo valorarías que un profesor te ofreciera tutorías a través de videoconferencia o chat, el 52,7% de la muestra evalúa entre más bien negativamente y muy negativamente esta posibilidad ($M=4,6$, $DS=1,9$). El valor de la moda, localizado en el valor muy negativamente ($M_o=7$), resulta también un indicativo revelador de la opinión de los estudiantes en este sentido.

En la fase cualitativa del estudio se recogieron mayoritariamente afirmaciones en la misma dirección (preferencia por tutorías en persona) y se identificaron tres factores principales que motivan el rechazo de las tutorías virtuales: la sensación de invasión del espacio privado del alumno, la percepción de exceso de proximidad entre los interlocutores y el miedo a perder el contacto interpersonal (Aymerich-Franch y Fedele, 2014). Hay que destacar la consciencia de los estudiantes del hecho que la invasión del espacio privado a través de servicio de videoconferencia afecta también a los docentes.

No obstante, la utilización de este recurso en casos de excepciones como alumnos enfermos, con algún impedimento para asistir a la universidad, o en programa de Erasmus, sí se percibe como algo positivo.

En conclusión, una postura compartida por mucho de los participantes es la consideración de las tutorías virtuales como un soporte complementario, que no debe suplantar las tutorías presenciales:

A mí me parece que la videoconferencia es un recurso pero no debe sustituir al contacto más personal. (FG2m2)

Eso de las tutorías virtuales me parece un buen recurso, pero creo que deberían ser obligatoriamente presenciales y, si por cualquier motivo no se pudiesen hacer, utilizar Skype como recurso de más. (FG3h5)

3.2.2. Los MCS como canal informativo

Los resultados del cuestionario en relación a la utilización de *Twitter* o similares para fines informativos: avisos de cambios de horarios y aulas, faltas del profesor, fechas de entregas de trabajos, aviso de aparición de las notas... indican que los estudiantes evalúan muy positivamente el uso de microblogs (ej. *Twitter*) como canales informativos ($M=3,17$; $DS=2,09$). El 61,8% de la muestra valora entre *muy positivamente* y *bastante positivamente* esta opción. La moda se sitúa en el valor *muy positivamente* ($M_o=1$). No obstante, relativo a esta cuestión, se detectan diferencias significativas por curso ($\chi^2(3)=10,27$, $p=0,016$). Éstas se localizan entre los alumnos de primer y cuarto curso ($p<.05$). Los alumnos de cuarto curso ($M=2,65$; $DS=0,24$) valoran más positivamente que los de primer curso ($M=4$; $DS=0,42$) utilizar los microblogs como canal de información.

Por otra parte, la tendencia positiva global se confirmó mayoritariamente en la fase cualitativa del estudio:

El uso para avisos y recordatorios a través de medios sociales me parece bien porque, por ejemplo, este año nos ha pasado varias veces que llegábamos hasta aquí y no había clase. (FG3h1)

No obstante, durante los *focus groups*, aparecieron divergencias de opinión sobre cuáles serían los canales más adecuados a utilizar, si aquellos habitualmente empleados en la comunicación interpersonal (correo electrónico o redes sociales) u otros específicos desarrollados por la universidad:

A mí me parece bien que nos avisen, pero no a través de estas redes sino algo que proponga la universidad. (FG1h3)

Lo que pasa que si lo hacen a través del Campus Virtual [la plataforma virtual de la UAB], por ejemplo, hay muchas menos probabilidades de que me entere, porque no entro tan a menudo como en las redes sociales. (FG1h2)

Finalmente, el cuestionario, que incorporaba una pregunta final abierta en la que el encuestado tenía la posibilidad de proponer otros recursos y/o actividades relacionadas con la implantación de los MCS en la enseñanza superior, desveló que la creación de una

aplicación para móvil por parte de la universidad destinada a avisos de este tipo podría resultar de utilidad para los alumnos.

3.2.3. Los MCS como forma de incentivo a la participación

La creación de foros de debate sobre los temas tratados en la asignatura es una opción que se valora muy positivamente por parte de los estudiantes ($M=2,85$; $DS=1,56$). El 70,5% de la muestra valora esta opción entre muy positivamente y bastante positivamente. La moda se sitúa en el valor muy positivamente ($M_o=1$).

Sin embargo, en el transcurso de los grupos de discusión se cuestionó la utilidad real de esta herramienta, que suscitó dudas sobre su capacidad de aportar conocimientos valiosos.

En particular, se criticó que parte de la nota dependiera de la participación en un blog o un foro a través de comentarios, ya que según los estudiantes una mayor participación en este tipo de actividades no implica un mayor aprendizaje:

En una asignatura crearon un foro y parte de la nota dependía de los comentarios. Esto me parece fatal, porque hay gente que tiene mucha disponibilidad horaria y puede poner más comentarios. (FG3m1)

Los participantes sugirieron que debería tratarse de actividades complementarias y no obligatorias y que el profesor debería estar implicado en la gestión de las mismas.

3.2.4. Los MCS como soporte de contenidos y material docente

En primer lugar, la posibilidad de que el profesor mantenga un blog relacionado con la asignatura se evalúa también de forma muy positivo y es, de hecho, la actividad que mejor puntuación obtiene de entre las posibles aplicaciones de los MCS como recurso docente ofrecidas en el cuestionario ($M=2,48$, $DS=1,46$). El 77,2% de la muestra valora esta opción entre muy positivamente y bastante positivamente. Nuevamente, el valor de la moda es representativo de la opinión de los estudiante referente a esta cuestión y se sitúa en el valor muy positivamente ($M_o=1$).

También la parte cualitativa del estudio corroboró esta tendencia:

Estoy completamente a favor de que se cuelguen contenidos en un blog y cosas que se cuentan en clase, hay veces que no alcanzas a apuntarlo todo y allí te lo puedes mirar con tranquilidad. (FG2m2)

No obstante, se señaló la importancia de que el profesor sea responsable y constante en la tarea:

Está bien que se creen por ejemplo blogs por parte del profesor pero tiene que haber un compromiso de dedicación por parte de éste. Hemos tenido profesores que los han creado pero luego se han olvidado de actualizarlo y finalmente no ha tenido ninguna utilidad. (FG2h1)

En segundo lugar, la posibilidad de que el profesor cuelgue sus lecciones en formato audiovisual en *YouTube* se valora también muy positivamente y, de hecho, es la segunda opción mejor valorada ($M=2,69$; $DS=1,91$). El 70,8% de la muestra valora esta opción entre muy positivamente y bastante positivamente. También la moda se sitúa en el valor muy positivamente ($M_o=1$).

Se trata de una posibilidad valorada positivamente también en la fase cualitativa del estudio, especialmente para aquellos casos en los que por motivos ajenos a su voluntad, los estudiantes no puedan asistir a clase:

Yo daría la posibilidad de bajar el audio, por si no has podido ir a clase, quizás te interese escuchar la clase magistral. La escuchas en tu casa, si te interesa tomar apuntes, para consolidar. (FG3h1)

Sin embargo, cabe señalar que esta posibilidad solamente está bien vista si no substituye las clases presenciales:

Me parece bien siempre y cuando siga habiendo clase. O sea: que haya clase, se grabe y la gente que no ha podido ir o a la que no le ha quedado algo claro, después tenga la posibilidad de volver a verlo por Internet. Pero que no eliminen las clases frontales. (FG4m2)

Al mismo tiempo, algunos estudiantes señalan como riesgo que una aplicación de este tipo podría disminuir el nivel de asistencia a las clases presenciales.

Por último, en relación a *Facebook*, si bien esta red social puede asignarse a múltiples tareas, la parte cuantitativa del estudio exploró la función relacionada con su uso como soporte de contenidos.

En concreto, se exploraron dos posibilidades: la creación de un grupo de la asignatura en Facebook con material docente de consulta opcional y la creación de un grupo de la asignatura en Facebook con material docente de consulta obligada. Los estudiantes valoran de forma mucho más positiva utilizar Facebook para fines académicos cuando la consulta de material es opcional ($M=3,45$; $DS=1,92$) que cuando la consulta es obligatoria ($M=4,82$; $DS=1,86$). En porcentajes, el 55% de la muestra valora esta opción entre *muy positivamente* y *bastante positivamente* cuando es opcional, mientras que solamente el 27% valora entre *muy positivamente* y *bastante positivamente* usar Facebook cuando es obligatorio. Resulta también indicativo de los resultados el valor de la moda. Cuando Facebook se contempla como recurso opcional la moda se sitúa en el valor *muy positivamente* ($M_0=1$) mientras que cuando se presenta como un recurso obligado se sitúa en el extremo opuesto de la escala, en *muy negativamente* ($M_0=7$).

Según se desprende de los *focus group*, el rechazo a la creación de un grupo de Facebook con consulta de material obligatorio puede relacionarse en primer lugar a los ya mencionados conflictos de privacidad (Aymerich-Franch y Fedele, 2014) y, en segunda instancia, al miedo a que el profesor obligue a los estudiantes a crear una cuenta en una red que en principio ha sido pensada para otro ámbito distinto del académico. Los alumnos opinan que no se les puede obligar a ello.

Por último, cabe recordar que las redes sociales como Facebook son consideradas una herramienta de comunicación entre los estudiantes más que entre estudiantes y profesores o instituciones, como también se ha mencionado anteriormente:

Los alumnos de Periodismo tenemos un grupo de clase en Facebook, y, además de organizar otros eventos de ocio, lo utilizamos para preguntar dudas [...] y esto sirve mucho. (FG4h2)

4. Discusión

Dentro del panorama de investigaciones sobre el uso de los MCS en la enseñanza universitaria, nuestro estudio por un lado confirma, también en ámbito español, resultados obtenidos por estudios previos (Bennett et al., 2010; Ezeiza, 2007; Gómez, Roses y Farias, 2012; Hewitt y Forte, 2006; Kumar, 2009; Madge et al., 2009; Mazer, Murphy y Simonds, 2007; Meyer, 2012; Minocha, 2009; Philip y Nicholls, 2009; Roblyer et al., 2010; entre otros). Por el otro, aporta conocimiento innovador sobre el punto de vista de los estudiantes.

Los resultados del estudio muestran que los estudiantes se muestran en general a favor de implementar los MCS como recurso docente en la enseñanza superior. No obstante, un análisis más detallado muestra que tanto el tipo de aplicación como la función a la cual se destine son factores determinantes en la percepción de adecuación de estos medios como recurso docente. En particular, del estudio se desprenden algunos temores y ciertas dudas: la posible pérdida del contacto cara a cara entre alumnos y profesores, una posible saturación mediática debida al uso de múltiples herramientas, cierta dependencia de internet, y posibles conflictos de privacidad que el uso de algunas herramientas, como las redes sociales, podría generar.

Para hacer frente a estos temores y dudas, los docentes y las instituciones universitarias deben trabajar para que la implementación de los MCS sea lo más transparente posible, regulando su uso, precisando las modalidades de utilización de las diferentes herramientas y dando soporte constante a los estudiantes en la utilización de las mismas. Los contenidos de las asignaturas siguen siendo lo más importante también en la era 2.0: los MCS solo tienen que ser medios al servicio de la educación. Es decir, las instituciones educativas pueden recurrir a ellos como instrumentos para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje pero nunca como substitutivos del contacto personal entre profesores y estudiantes, fundamental en la enseñanza presencial. Parafraseando la intervención de uno de los participantes en los *focus groups* de nuestro estudio, “estamos hablando todo el rato de la misma palabra, estamos repitiendo ‘recurso’. Creo que todos los MCS (incluido el Campus Virtual) están bien como recurso, pero que no sean fundamentales” (FG3m1). No obstante, el diseño correcto de las aplicaciones a utilizar es igualmente importante, para que éstas cumplan su cometido, como ya han apuntado otras investigaciones (Bennett et al., 2012). Además, es necesario que las instituciones desarrollen sus herramientas *ad hoc* para evitar posibles conflictos de privacidad, al mismo tiempo que las enriquezcan para que sean igual de funcionales que los MCS presentes en el mercado.

Por lo que se refiere, en cambio, a la valoración que los estudiantes han hecho de los diversos MCS, se pueden destacar cuatro aspectos fundamentales.

Primero, las tipologías de MCS para incentivar la participación y como soporte de contenidos o material docente son las que obtienen una respuesta más positiva. Tanto la creación de foros de debate, el mantenimiento de un blog por parte del profesor como la disponibilidad de las lecciones magistrales en formato audiovisual en Internet se valoran muy positivamente. Estas herramientas pueden suponer un valor añadido a la asignatura y se perciben como útiles siempre y cuando el profesor mantenga el entorno organizado y actualizado.

Segundo, la categoría de canal informativo también recibe una valoración muy positiva. La necesidad de recibir informaciones actualizadas sobre ausencias del profesor o cambios de aula se percibe como muy necesaria. Si bien las aplicaciones de *microblogging* pueden presentar algunas desventajas, las instituciones pueden usar sus propias plataformas y canales de comunicación para cumplir con estas funciones.

Tercero, las redes sociales, y en particular *Facebook*, representan un potencial para desarrollar múltiples funciones como recurso docente, como el de soporte de contenidos, o la posibilidad de crear grupos de asignatura o de trabajo. No obstante, el hecho de añadir la variable *obligación* a la utilización de estos medios como contenedor de material docente hace que la percepción de adecuación del recurso se invierta, llegando a generar un fuerte rechazo en los estudiantes, hasta convertirse en la opción peor valorada. Este

rechazo podría estar relacionado con un temor a la obligación de crear una cuenta en una red social de la cual el alumno no desea formar parte o que considera específicamente ligada a su espacio privado y/o de relaciones sociales.

Cuarto, la categoría de canal virtual de comunicación (tutoría virtual) recibe una valoración altamente negativa y es una de las que suscita mayores preocupaciones. Los estudiantes ven esta forma de comunicación como una invasión del espacio privado y lo consideran en general un canal inadecuado a menos que existan motivos de peso para elegirlo. En particular, su temor está ligado a una pérdida del contacto personal, que hace más enriquecedor el proceso de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que facilita el proceso de comunicación y comprensión respecto a la videoconferencia, al correo electrónico o al chat. En este sentido es significativo el ejemplo aportado por algunos participantes en los *focus groups*, que señalaban la dificultad de corregir o comentar documentos y trabajos, tanto escritos como audiovisuales, en una tutoría virtual. Sin embargo, cuando la función de las aplicaciones de videoconferencia es la de ofrecer una lección magistral en directo, esta posibilidad se percibe como algo positivo, lo que demuestra la importancia de la finalidad a la que se destine el recurso además del tipo de aplicación escogida como determinante de la percepción de adecuación de cada medio.

De estos resultados se desprende que no todos los MCS resultan igualmente aptos para ser aplicados como recurso docente. En consecuencia, el docente debe ser cauto y responsable ante la posibilidad de adoptar los MCS en sus clases. En primer lugar, el docente debe evaluar previamente la necesidad y conveniencia de adoptar cada uno de estos recursos considerando qué aplicaciones resultan más adecuadas para cada objetivo de aprendizaje. En segundo lugar, resulta importante que la adopción de los MCS no se haga de forma gratuita a fin de evitar saturar a los alumnos con un exceso de recursos y herramientas. Éstos sólo deben implementarse cuando aporten un claro valor añadido. En tercer lugar, hay que saber anticipar los riesgos e inconvenientes que se pueden derivar de esta implementación y asegurarse que el tipo de uso que se haga del recurso no supone un ataque al ámbito personal de los alumnos. Por último, el docente deberá mostrarse comprometido con el entorno utilizado y gestionarlo de forma eficaz. Para poder llevar a cabo tal proceso, los profesores deberán poder contar con el soporte de las instituciones, tanto en la formación como en su actividad docente, tal como destacan de la Herrán-Gascón y Paredes-Labra (2012).

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos en nuestro estudio ponen de manifiesto la opinión de los estudiantes sobre la aplicación de numerosas herramientas 2.0 como recurso docente en la universidad presencial. Profesores e instituciones deben tener en cuenta este punto de vista a la hora de diseñar planes de estudio y estrategias de enseñanza. Los MCS, como servicios dentro de las tecnologías de la información y la comunicación, pueden contribuir a fomentar la innovación educativa y lograr avances metodológicos, organizativos y curriculares pendientes en el campo de la educación (de Miguel Sánchez, 2005). No obstante, la mera inclusión de estos servicios sin una estrategia definida difícilmente puede tener una repercusión positiva sobre el sistema educativo dado que “no da igual utilizar las tecnologías para “hacer lo mismo de siempre pero con otras herramientas”, que coger el impulso del cambio para incorporar “nuevas formas de enseñar” más respetuosas con el conocimiento actual sobre los procesos de aprendizaje” (de Miguel Sánchez, 2005:750).

Nuestro estudio ha analizado las opiniones de estudiantes del área de Comunicación, factor que representa al mismo tiempo una limitación y una ventaja para nuestro análisis. Una limitación porque la costumbre de estos estudiantes a utilizar diariamente las TIC puede desviar los resultados en un sentido de mayor utilización o mejor valoración. Una ventaja precisamente porqué, tratándose de individuos más familiarizados con las TIC, sus experiencias con ellas, sus opiniones y sus críticas pueden servir como banco de prueba para la implementación de los MCS como recurso docente en la enseñanza universitaria. Sin embargo, dado que nuestra muestra procede de una única facultad y universidad no es posible generalizar los resultados. Para ello, es necesario llevar a cabo investigaciones con estudiantes procedentes de diferentes carreras y universidades. Por otro lado, también hay que señalar como limitación que esta investigación empezó la recogida de datos en el curso 2011/12. El panorama de los MCS evoluciona a una velocidad vertiginosa y por lo tanto nuevos datos podrían mostrar ya nuevas tendencias en la opinión de los estudiantes. En este sentido, creemos que sería interesante recoger el mismo tipo de datos de forma periódica para poder observar como las opiniones y preocupaciones de los estudiantes van modificándose dentro de este contexto de cambio constante.

Futuras investigaciones deberían profundizar aún más en la perspectiva de los estudiantes, en particular, a lo que se refiere a la adecuación de las diversas herramientas así como a analizar potenciales problemas de privacidad generados por la utilización de herramientas con clara vocación socializadora en el ámbito académico. También queda pendiente diseñar estudios que se centren en las nuevas aplicaciones disponibles a través de los dispositivos móviles, como los *smartphones* y las tabletas. Finalmente, se hace indispensable investigar la perspectiva de docentes e instituciones universitarias. La figura del profesor, así como su implicación, son centrales para una correcta implementación de los *Social Media* en las aulas universitarias. Las directrices que se desprenden de este estudio pueden ser útiles en dicha implementación, ya que, siguiéndolas, el docente logrará que los MCS en las aulas constituyan una verdadera herramienta de aprendizaje.

Referencias

- Alexander, B. (2006). Web 2.0: a new wave of innovation for teaching and learning? *Educase Review*, 41(2), 32-44.
- Amstrong, J. y Franklin, T. (2008). *A review of current and developing international practice in the use of social networking (Web 2.0) in higher education*. Recuperado de <http://arthurmckeown.typepad.com/files/web-2.0-in-higher-education.pdf>
- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education. *JISC Technology and Standards Watch*, 1, 1-64.
- Arras-Vota, A.M., Torres-Gastelú, C.A. y García-Valcárcel, A. (2011). Competencias en Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de los estudiantes universitarios. *Revista Latina de Comunicación Social*, 66, 130-152.
- Aymerich-Franch, L. (2011). Aulas 2.0: la utilización de los Medios de Comunicación Social Interactiva como recurso de aprendizaje. *Congreso Internacional de Comunicación y Educación: estrategias de alfabetización mediática*. Mayo, 11-13, Bellaterra, España.
- Aymerich-Franch, L. y Fedele, M. (2014). Students' privacy concerns on the use of Social Media in Higher Education. En Benson, V. y Morgan, S. (Ed.), *Cutting-Edge Technologies and Social Media Use in Higher Education*. Hershey: IGI global.

- Bennett, S., Bishop, A., Dalgarno, B., Waycott, J. y Kennedy, G. (2012). Implementing Web 2.0 technologies in higher education: A collective case study. *Computers & Education*, 59, 524-534.
- Bonk, C.J., Lee, M.M., Kim, N. y Lin, M.G. (2009). The tensions of transformation in three cross-institutional wikibook projects. *Internet and Higher Education*, 12, 126-135.
- Cañada-Pujols, M. D. (2012). Enfoque docente de la enseñanza y el aprendizaje de los profesores universitarios y usos educativos de las TIC. *Revista de Educación*, 359, 388-412.
- Conole, G. y Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education. A report commissioned by the Higher Education Academy*. Londres: The Open University.
- de la Herrán-Gascón, A. y Paredes-Labra, J. (2012). Tecnología y creatividad en la mejora de la docencia universitaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 56-67.
- de Miguel Sánchez, C. (2005). Criterios de innovación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 750-763.
- Ebner, M., Lienhardt, C., Rohs, M. y Meyer, I. (2010). Microblogs in Higher Education – A chance to facilitate informal and process-oriented learning? *Computers & Education*, 55, 92-100.
- Ezeiza, A. (2007). Tutoría on-line en el entorno universitario. *Comunicar*, 29(15), 149-156.
- Gómez, M., Roses, S. y Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 38, 131-138.
- Halic, O., Lee, D., Paulus, T. y Spence, M. (2010). To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college-level course. *Internet and Higher Education*, 13, 206-213.
- Hewitt, A. y Forte, A. (2006, noviembre). *Crossing boundaries: Identity management and student/faculty relationships on the Facebook*. Comunicación presentada en el CSCW Conference, Alberta, Canadá.
- Holotescu, C. y Grosseck, G. (2009, abril). *Can we use Twitter for educational activities?* Comunicación presentada en *The 4th International Scientific Conference eLearning and Software for Education*, Bucharest.
- Jones, N., Blackey, H., Fitzgibbon, K. y Chew, E. (2010). Get out of MySpace! *Computers & Education*, 54, 776-782.
- Judd, T., Kennedy, G. y Cropper, S. (2010). Using wikis for collaborative learning: Assessing collaboration through contribution. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(3), 341-354.
- Kaplan, A.M. y Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Kennedy, G., Dalgarno, B., Bennett, S., Gray, K., Waycott, J., Judd, T., Bishop, A., Maton, K., Krause, K.L. y Chang, R. (2009). *Educating the Net Generation. A Handbook of Findings for Practice and Policy*. Recuperado de <http://www.netgen.unimelb.edu.au/>
- Kirkpatrick, G. (2005). Online 'chat' facilities as pedagogic tool. *Active Learning in Higher Education*, 6(2), 145-159.
- Kumar, S. (2009). Undergraduate Perceptions of the Usefulness of Web 2.0 in Higher Education: Survey Development. En D. Remenyi (Ed.), *Proceedings of 8th European Conference on E-learning* (pp. 308-314). Roma: ECEL

- Madge, C., Meek, J., Wellens, J. y Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155.
- Marín-Murillo, F. y Armentia-Vizuete, J.I. (2009). Los estudiantes frente al reto de las TIC en la universidad. Moodle y eKasi en la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación (Universidad del País Vasco). *Zer*, 14(27), 319-347.
- Mazer, J.P., Murphy, R.E. y Simonds, C.J. (2007). I'll see you on 'Facebook': The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate". *Communication Education*, 56(1), 1-17.
- McCarthy, J. (2010). Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 729-740.
- Meyer, K.A. (2010). A comparison of Web 2.0 tools in a doctoral course. *Internet and Higher Education*, 13, 226-232.
- Minocha, S. (2011). A case study-based investigation of students' experiences with social software tools. *New Review of Hypermedia and Multimedia*, 15(3), 245-265.
- Naismith, L., Lee, B.H. y Pilkington, R.M. (2011). Collaborative learning with a wiki: Differences in perceived usefulness in two contexts of use. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27, 228-242.
- Philip, R. y Nicholls, J. (2009). Group blogs: Documenting collaborative drama processes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(5), 683-699.
- Reupert, A. y Dalgarno, B. (2011). Using Online Blogs to Develop Student Teachers' Behaviour Management Approaches. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(5), 48-64.
- Roblyer, M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. y Witty, J.V. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *Internet & Higher Education*, 13, 134-140.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning Media and Technology*, 34(2), 157-174.