

Uso de las redes educativas en la educación superior. Un caso específico

Use of educational networks in higher education. A specific case

José de Jesús Chávez Martínez

Universidad de Occidente

Culiacán, Sinaloa, México

[*jojecham@hotmail.com*](mailto:jojecham@hotmail.com)

Resumen

Las redes sociales digitales han crecido considerablemente en número de usuarios que cotidianamente las utilizan para diversos fines, especialmente el de compartir información personal. El empleo de estos espacios se ha extendido hacia la educación con la creación de plataformas académicas que buscan facilitar el trabajo escolar y potencializar el aprendizaje por medio de la interacción colaborativa. La red educativa denominada EDU 2.0 es una opción relativamente reciente que contiene elementos de interacción en línea para conformar una dinámica complementaria al trabajo en las aulas. Este escrito refiere el caso de una universidad en Culiacán, Sinaloa, México, y expone testimonios de un grupo de estudiantes y de una de sus profesoras, obtenidos mediante herramientas de tipo cualitativo, grupos de discusión y entrevistas estructuradas respectivamente, como producto de un proyecto de investigación cuyo fin es conocer sus experiencias acerca del empleo de la red educativa EDU 2.0. El análisis de la información detectó algunas citas encubiertas y permitió inferir otros significados que indican una actividad aún ambigua e incompleta en el uso de este espacio en la institución estudiada. Se detectaron obstáculos que impiden su total implementación en camino a lograr beneficios en el aprendizaje, como son la habilitación docente-alumno, la interacción a distancia y una plena asimilación.

Palabras clave: Redes sociales y educativas, EDU 2.0, educación superior, profesor, alumnos

Abstract

Online social networks have grown considerably in number daily users who use them for various purposes, especially to share personal information. The use of these spaces has been extended to education by creating platforms aimed at facilitating

academic class work and empowers learning through collaborative interaction. The educational network called EDU 2.0 is a relatively new option that contains elements of online interaction to complement the work in the classroom. This paper discusses the case of a university in Culiacan, Sinaloa, Mexico, and presents testimonies of a group of students and one of their teachers, obtained by qualitative tools, focus groups and structured interviews respectively, as a result of a project research aimed to know their experiences on the use of 2.0 EDU educational network. The data analysis detected some covert quotations and allowed to infer other meanings that indicate an even ambiguous and incomplete activity in the use of this space in that institution. Obstacles to full implementation of EDU 2.0, on the way to make profits in learning such as teacher-student empowerment, remote interaction and full assimilation, are presented.

Key words: Social and educational networks, EDU 2.0, higher education, teacher, student

Recibido: 20 de octubre de 2015

Aceptado: 30 de noviembre de 2015

1. Introducción

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han posicionado como herramientas que facilitan actividades de variada índole. En la educación tienen alrededor de tres décadas en boga, pero recientemente su uso ha sido mucho más profuso con la llegada de la Web 2.0 cuyo impacto dio como resultado la transformación de la Internet, donde el usuario ha tenido la posibilidad de participar como productor de contenidos en wikis, blogs y redes sociales y no solo como consumidor.

Las redes sociales son actualmente sitios que registran una creciente afluencia de clientes que buscan establecer y fortalecer contactos con conocidos y compartir con ellos información y datos diversos. En esos espacios se verifican interacciones y publicaciones que han revolucionado las formas de relación entre las personas y, se piensa, agilizan el flujo informativo, muchas veces creado por los propios usuarios.

[...] la Web 2.0 sería una segunda generación de la web basada en las comunidades de usuarios y una gama especial de servicios, entre los que se incluyen los blogs, las wikis o las redes sociales, herramientas en definitiva tanto de intercambio de información entre usuarios como de “socialización” e interrelación personal (Pérez y Gómez, 2010).

Se pretende que estos espacios incidan también en el desarrollo de la educación. La red EDU 2.0 ha surgido como una posibilidad de lograr avances en el aprendizaje colaborativo, ya que sus características inclusivas favorecen un entorno favorable para la cooperación académica entre profesores y alumnos.

Esta red surgió al tiempo de la aparición de otras con el mismo fin (*Moodle* o *Claroline*), además de las plataformas educativas o *blackboards* de cada escuela o facultad. En México, su uso se ha expandido para intentar llevar una mayor coordinación del trabajo académico.

En la ciudad de Culiacán, varios profesores de algunas instituciones de educación media superior y superior¹ se han inclinado por el empleo de la EDU 2.0, sin embargo, explotan en diferente grado la potencialidad de los recursos que ofrece. Con base en lo anterior, el objetivo de la presente investigación se delineó para conocer el uso de las redes sociales educativas, en específico la EDU 2.0, en una institución² de educación superior ubicada en la ciudad de Culiacán, estado de Sinaloa, México: la Universidad de Occidente (U de O), mediante las percepciones de los alumnos y de su maestra, con esta red educativa.

Con esa pretensión, se planteó el siguiente supuesto hipotético: la red educativa EDU 2.0 es una herramienta tecnológica interactiva con variadas posibilidades de generar avances en el aprendizaje estudiantil, sin embargo, el tipo de usuarios al que va dirigida (jóvenes con intenciones de compartir datos personales y de socializar) la percibe más como un espacio difícil y con labores arduas y repetitivas, que por sus potenciales beneficios; y el profesor, aunque la conceptúa como una herramienta provechosa tanto para el aprendizaje como para la práctica docente, enfrenta algunas contrariedades en su aplicación, aunque sin perder la confianza en ella. Esto ha provocado un uso limitado de la red.

La pertinencia de este estudio se explica por el uso creciente de las TIC y de los sitios de Internet que han incidido en cambios en las relaciones maestro-alumno, donde la recurrencia a redes sociales se incrementa con el paso del tiempo. Es necesario conocer las experiencias de estas dinámicas para poder emprender estrategias posteriores de uso y aplicación, lo cual implica considerar en prospectiva otros elementos de orden cultural, por ejemplo, el consumo diferenciado. Uno de los retos que se plantean, sea oficial o no, es emplear estas herramientas virtuales con un sentido educacional y es necesario conocer casos significativos como el que aquí se propone.

2. Metodología

Éste es un estudio de caso porque se examina la situación particular de una profesora que comenzó a utilizar la red educativa EDU 2.0 por recomendación de un funcionario y la ha empleado de una manera particular con un grupo de estudiantes, en la Universidad de Occidente. Esta institución, cabe aclarar, pertenece al gobierno del estado de Sinaloa (ubicado en el noroeste de México) y por lo tanto no goza ni ha gozado de autonomía desde su creación³.

En este trabajo se esgrime la argumentación de un fenómeno actual del cual se extrae una particularidad que puede repetirse en otros casos. Yin (1994, p. 13) plantea que lo que se investiga con el estudio de casos son fenómenos contemporáneos en su contexto real, donde los límites entre el fenómeno y el contexto no se muestran de forma precisa, como ocurre con experimentos controlados. Las preguntas principales ante el objeto de estudio son por qué y cómo se utiliza la red EDU 2.0, en una escuela de educación en particular.

Se hizo una elección de tres casos de profesores⁴, en dos importantes universidades de la ciudad: la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) y la ya mencionada Universidad de Occidente (U de O), ambas con presencia en las principales ciudades del estado. Se ubicó a maestros que pudieran proporcionar la mayor riqueza de información posible, con conocimiento previo de ellos y, además, por recomendación de un profesor experto como usuario y capacitador de la EDU 2.0 (técnica de bola de nieve).

Como ya se mencionó al principio, se presentan aquí las declaraciones más significativas de una profesora y cinco de sus alumnos de la U de O considerados informantes clave porque han trabajado con la red EDU 2.0. Se utilizaron los métodos cualitativos de entrevista individual semiestructurada con la maestra y grupo de discusión con sus discípulos. La elección de estas técnicas se hizo en función del objeto de estudio, ubicando un caso específico, y para ahondar en el tema por medio del diálogo. Para ello se establecieron categorías que afianzaron las guías de las entrevistas.

Categorías para alumnos:

1. *Novedad*. Cambios en la dinámica académica con la introducción del trabajo en la red complementario a la labor en el aula.
2. *Colaboración*. Oportunidad de un trabajo colaborativo virtual.
3. *Sobrecarga*. Percepción acerca de trabajo extra, incrementable, en la red después de la clase presencial.
4. *Complementariedad*. La red como refuerzo del trabajo en aula.

Las categorías para profesor:

1. *Causalidad*. Motivos para utilizar la red.
2. *Utilización*. Recursos de la red empleados por el profesor
3. *Organización del trabajo*. Control de las actividades en el grupo.

La finalidad es sopesar la importancia y utilidad de esta red, pero se ha observado que causa más ánimo entre los docentes. Es importante señalar que los textos como producciones humanas refieren a acciones humanas (Buendía Eisman, 1997, en Rodelo, 2008, p. 43). Esto es indispensable en la investigación cualitativa, donde el lenguaje es considerado una práctica social con tres características: 1) es una forma de reproducción de la vida social; 2) tiene una dimensión reflexiva, ya que los sujetos generan representaciones de lo que hacen como parte de lo que hacen; y 3) está relacionado con otra red de prácticas, y estas relaciones externas determinan su configuración interna (Chouliaraky y Fairclough, 1999, en Almirón y Porro, 2014, p. 155). El lenguaje “es más una forma de construcción que de descripción de nosotros mismos” (Íñiguez y Antaki, 1998, p. 283), por ello es que aquí se analizan actos de habla, desde una situación educativa y en el rol de profesores y alumnos⁵, acerca de una actividad específica: el uso de la red EDU 2.0. Según Manzano (2005), “Los discursos son compendios que transmiten significados y proponen comportamientos sobre asuntos que pueden ser muy específicos o muy generales”.

Otro punto esencial para el análisis de este caso es la cita encubierta, la cual aparece cuando el locutor repite, “hace eco” de las palabras ajenas, para dar a entender que las rechaza, desaprueba o que se distancia de ellas (Reyes, 1994, en Rajić, 2012, p. 296). En las citas encubiertas detectadas con alumnos y la maestra de U de O se presenta un juego de responsabilidades delegadas.

Estamos frente a otra modalidad de relación interpersonal con la presencia de elementos que ya se han posicionado en la cotidianidad. Esos elementos son las TIC y los nuevos escenarios son los sitios de redes sociales, los cuales están ganado terreno frente a otras formas de comunicación fuera (o aun dentro) de la misma Internet, muy conocidos y utilizados por los jóvenes. Nueve de cada diez usuarios de Internet en México (en total ya son

55 millones de ellos, es decir, la mitad de la población total del país) acceden a una red social y esta actividad en 2015 se ha convertido en preponderante, desplazando a la búsqueda de información y al uso del correo electrónico (AMIPCI, 2015). La discusión está en si las personas, especialmente los jóvenes, se interesan por la Internet simplemente como medio o si su interés versa sobre las nuevas formas de comunicación en la virtualidad (Ortiz Henderson, 2011).

La complejidad aumenta cuando el estudiante, consumidor de significados sociales en la Web, es instado a navegar en una red de trabajo académico. El caso aquí presentado puede resultar demostrativo de un intento por hacer evolucionar un sitio virtual de ocio hacia un estatus escolar. Ilustra una situación aún ambigua porque la red no se explota en su totalidad, tal como lo refieren otros casos encontrados en trabajos consultados para este escrito.

3. Marco teórico referencial

Las redes sociales virtuales nacieron en cuanto se instituyó la Web 2.0, con las características de convivencia y reciprocidad entre los cibernautas, y presentaron atributos que pronto atrajeron a millones de personas. “Todas las aplicaciones o medios sociales, surgidas de la Web 2.0 suponen la participación activa de los usuarios, convirtiéndose a la vez en productores y destinatarios” (Gómez, Roses y Farías, 2012). Los usuarios de redes sociales se transformaron en consumidores y productores de información compartida al interior de grupos de individuos con intereses afines. Galindo (2013) recupera una definición clásica de redes sociales, de Dana Boyd y Nicole Ellison:

Servicios basados en la web que permiten a los individuos: 1) construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, 2) articular una lista de usuarios con los que comparten una conexión, 3) ver y recorrer su lista de conexiones y aquellas hechas por otros dentro del sistema. La naturaleza y la nomenclatura de estas conexiones pueden variar de un sitio a otro (en Galindo Cáceres, 2013, p. 32).

El uso educativo de las redes pronto se contempló como una posibilidad muy favorable, con comunidades y entornos virtuales de aprendizaje, acompañados de una metodología que promueve el trabajo colaborativo, incrementa la motivación y el rendimiento académico, aumenta y diversifica el conocimiento y mejora la retención de lo aprendido (Espuny, González, Lleixà y Gisbert, 2011).

Pero igual cabe preguntarse por qué las redes sociales se consideraron factibles en la educación superior. Este paradigma es producto de un cambio que incluyó a las TIC en los procesos académicos para dejar de centrarse en la enseñanza y enfocarse en el aprendizaje para que el alumno transforme la información, ayudado por su profesor, en conocimiento y comprensión (Torres, Barona y García, 2010). Siendo así, esta debatida imposición-apropiación se favoreció con la llegada de la Web 2.0, que apareció no como un cambio tecnológico aislado sino como un instrumento facilitador de un nuevo modelo en los procesos de aprendizaje (Cabero y Marín, 2014). Sin embargo, siempre han existido dudas acerca de la adaptación al escenario educativo porque la naturaleza de las redes sociales virtuales es básicamente de ocio y de entretenimiento:

[...] las nuevas tecnologías no fueron concebidas para la educación; no aparecen naturalmente en los sistemas de enseñanza; no son ‘demandadas’ por la comunidad docente; no se adaptan fácilmente al uso pedagógico; y, muy probablemente, en el futuro se desarrollarán sólo de

manera muy parcial en función de demandas provenientes del sector educacional (Bonilla cit. por Sunkel, 2006, p. 9).

Según Sunkel (2006 p. 9), el problema es la incorporación tecnológica como una implantación de elementos ajenos que no surgieron ni se desarrollaron en los sistemas educativos de manera natural. Por eso emerge la incertidumbre, porque si bien las TIC tienen potencial para incidir en el aprendizaje, no es posible hoy en día homogeneizar resultados positivos en las escuelas y más bien ha habido avances limitados, dice Coll (2009). Segura (2009, p. 106), en concordancia con Bonilla, argumenta que los sitios de redes sociales, aunque cada vez cobran más auge y son muy usados por alumnos y profesores, no son la mejor opción como herramienta educativa porque no fueron creados con fines educativos, sino como espacios de mediación pública.

Así, tenemos un potencial no explotado de manera global y una asimilación parcial de las redes sociales con función educativa y, no obstante sus posibilidades formativas, el proceso es arduo y presenta ventajas y desventajas:

[...] hay que entender la comunicación del futuro que es la del presente. Está sobrevaluada, hay mucha exageración. Se considera que porque uno está en el mundo de Internet, en el mundo digital, está todo solucionado. No está nada solucionado [...] y les decíamos a los alumnos 'vamos a trabajar en Facebook', '¡no, no queremos, eso no nos interesa!' [...] y ¿cómo van las cosas? Van bien y mal ¿Es bueno tenerlas (las tecnologías de Internet)? Es bueno ¿Pero es bueno tenerlas y no saberlas usar? No es bueno. (Solórzano, 2014, 11 de abril).

Por otra parte, en las redes educativas el estudiante puede organizar su agenda propia, sus comunidades y, en suma, su propio proceso de aprendizaje (Downes, 2010), sin embargo, como menciona Piscitelli, el alumno aún no desea incursionar de manera plenamente académica en un espacio como esos, a pesar de las múltiples ventajas de la EDU 2.0: alojamiento web gratuito, registro para universidades y escuelas preparatorias, tablón de anuncios, foros de debate y servicio de mensajería y chat, entre otros (Lallana, 2012, 7 de diciembre).

La controversia continúa. Mientras tanto, el uso creciente de las TIC en la educación superior parece más una directriz, a veces a modo de sugerencia, que por lo mismo se aplica a discreción y presenta diferencias tanto en utilización como en resultados. Por ello es que este trabajo ejemplifica con un caso lo que podría ocurrir en un nivel más global.

4. Hallazgos

4.1 Los alumnos

En esta parte se incluyen fragmentos de testimonios de cinco alumnos (cuatro mujeres y un varón)⁶ que cursan la carrera de Ciencias de la Comunicación, en la U de O Culiacán, y de su maestra de la asignatura "Diseño de la investigación", del noveno trimestre (de doce en total), empleando la red EDU 2.0 para la revisión y evaluación de un proyecto de investigación. Se seleccionaron dichos fragmentos con la finalidad de relacionarlos y explicarlos en función de las categorías planteadas. Se asignó la letra E y un número de acuerdo al orden en que los participantes fueron tomando la palabra y en la última fila de cada tabla se incluye un comentario interpretativo.

Tabla 1. ¿Cómo ha sido la dinámica de trabajo con la EDU 2.0?

Entrevistada 1 (E1)	[...] no hubo un curso de inducción. Nada. Nada de decir: “aquí es una introducción, aquí vas a poder fijarte en cómo llevar el control de tu calificación, aquí vas a ver la asistencia que tienes en tu clase y aquí vas a ver la calificación del trabajo específico que te dejé o que tenías que hacer”. Solamente hacer una solicitud en tu correo y averíguatelas cómo puedes [...] y al principio así como que ¡eh! ¡Qué vamos a hacer, cómo le vamos a hacer! De hecho tardamos como quince días en adaptarnos, o sea ¡tres tareas, tres tareas no nos salieron bien!
Entrevistada 2 (E2)	No tuvimos como una inducción a cómo utilizarla o qué iba a contener, si (la maestra) nos podía mandar lecturas. Igual, yo nunca supe que mandaba lecturas, por eso tampoco fue como sacarle más jugo a la plataforma pues porque no sabía ni qué rollo
Entrevistado 3 (E3)	Yo creo que a nosotros nos llegó así como que de sorpresa. No sabías cómo utilizarla. Había alumnos que ni siquiera habían estado en la primera clase ⁷ y no sabían nada de la plataforma [...]
Comentario	Se aprecian dos cosas en los anteriores discursos. La primera es la incertidumbre ante la novedad (categoría 1, alumnos), con una necesidad fuerte de habilitación o inducción, dice la informante E1, quien además construye frases aclaratorias (que, a su parecer, debió decir la maestra) y expresa desesperación. La segunda abarca el desconocimiento (E3) y la desatención (E2) ante la red y también ante el proceso educativo con el hecho de no saber qué está usando la maestra y de no asistir a clases desde el primer día del curso. Los alumnos no responsabilizan directamente a su profesora sobre la falta de inducción, sino simplemente dicen “no hubo”, “no tuvimos” o “no sabías” (citas encubiertas en la que no señalan ningún causante específico de esa situación, pero sí los deslinda y distancia).

Fuente: Elaboración propia

No obstante, los alumnos aceptan que una vez conocida la red ya no fue difícil usarla:

Tabla 2. Usabilidad de la plataforma EDU 2.0

E3	Sí es sencillo de usarla [...] es como el tipo de todos, o sea: usuario, contraseña, y también siento que maneja el estereotipo de todas las plataformas de correo electrónico: Gmail, Hotmail, Yahoo, o sea, es parecido, pues.
E1	Antes, cuando recién la maestra nos dijo (que usaríamos la plataforma), nosotros así como que “¡eh! ¡¿Y cómo le voy a hacer para entrar, cómo le voy a hacer esto y cómo?!”. Pero ya la primera vez que entré ya me di cuenta que era fácil, y ya.
Comentario	El acceso y manejo de plataformas de la Web 2.0 no representa mayores dificultades para los jóvenes actualmente, quienes aprenden “el funcionamiento de cualquier programa informático por ensayo y error” (Cabero, 2009). Además, conocen y relacionan la EDU 2.0 con otras redes consideradas estereotípicas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Recursos de la red que han usado con su maestra

E2	Solo enviábamos tareas y ya. Lo vimos como una forma de enviarle a la maestra las tareas y no buscar de que “ah, lo puedo utilizar para otras cosas”, pues.
E3	Es que no tuvimos un curso de inducción, pues. [...] no conocimos las herramientas que tenía la plataforma y pues no las buscamos [...] pero como no sabíamos ni siquiera que las tenía, tal vez por eso no nos causó relevancia. Igual, cuando llegas con el maestro que realmente utiliza la plataforma ya no llegas en blanco y sin saber ni qué hacer, pues.
E1	[...] hay un apartado donde dice, es como una especie de conferencia, como (compartir) tus dudas con los demás integrantes de la plataforma y preguntar [...] eso casi no lo vimos, como que omitimos esa parte, es como “tengo esa tarea, tengo que enviársela y ya”.
Comentario	Se reitera el empleo limitado de la EDU 2.0: no se usa la “especie de conferencia” (foro de discusión) u “otras cosas”. El E3 apunta la incertidumbre ante algo nuevo: “no conocimos las herramientas que tenía la plataforma” por lo que, se infiere, no habría limitaciones en caso de trabajar con un maestro que “realmente utiliza la plataforma”, entendiéndose que la profesora no explota todos los recursos. Se infiere también que el alumno sigue dejando gran parte de la responsabilidad del proceso educativo a los profesores: “no conocimos”, “no las buscamos”; es decir, si la maestra no les informa sobre los comandos de la EDU 2.0, ellos no tienen la iniciativa de explorar, cosa que sí hacen con las redes sociales porque éstas les interesan más. De ahí que también sea válido argumentar el desinterés estudiantil.

Fuente: Elaboración propia

También, el uso de la red, a decir de los alumnos, constituía una especie de barrera comunicativa con la profesora, así como la inexistencia de un debate virtual.

Tabla 4. Inconvenientes del uso de la plataforma (I)

E1	Al momento de si tenías una duda, no estabas en el <i>face to face</i> , o sea, no estaba la maestra. Entonces eso, yo al menos soy de que me tienen que decir “aquí, aquí y acá”.
E2	De otra manera no lo corregías y lo enviabas (la tarea o trabajo), y ya lo enviabas a como Dios te daba a entender y veías la calificación: “menos B” o “más B” y pues no sabías ni en qué estabas mal o qué le podías cambiar.
Entrevistada 5 (E5)	Pues (la maestra) nos regresaba los trabajos. Cuando te ponía en amarillo algo y te regresaba eso para que supieras en qué parte estaba mal, pero no había una explicación así. Nos decía “te faltó una cosa”, pero nada más, y te quedabas así... y ya llegábamos, se lo imprimíamos y se lo llevábamos mejor. Se nos hacía mucho más fácil eso.
Comentario	A pesar de la virtualidad y de las supuestas comodidades con las TIC (la inmediatez, la agilidad de intercambiar datos y la conexión) los alumnos prefieren entregar cada trabajo impreso (E5) y que la maestra lo comente con ellos de manera personal. El alumno prefiere el <i>face to face</i> .

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Inconvenientes del uso de la plataforma (II)

E1	No era tanto el estrés de que te mandara (el trabajo) subrayado y “está mal”, que si lo llevaras impreso y que “esto me salió mal, ¿por qué? Dígame, corríjame o escríbame algo”. [...] y ¡zas!, que en la Universidad de Occidente el sistema de Internet no funciona y no pudiste abrir la plataforma ¡te fregaste! Y lo único que (decía la maestra) era “pues mándamelo al correo” y pues ya vemos
-----------	--

	qué onda.
E3	Una de las cosas que yo sufrí es que revisaba el correo en la plataforma a las dos de la tarde y había una tarea, y a las cinco me volvía a meter para meter esa tarea y había cinco tareas más y no iba a tener tiempo para la tarde ¿no? [...] (la maestra) no hubiera dejado de lado el traer el trabajo escrito y que ahí mismo nos corrigiera.
E2	Y siento que es más presión porque ella nos ponía un límite de tiempo en la noche, pues, entonces ya no la mirabas en todo ese día después de la clase y estabas avanzando en el trabajo y se lo enviabas y te ponía una calificación baja, pues entonces no sabías qué rollo.
E3	[...] ella (E2) tiene como tres días sin Internet en su casa y muchas veces no es que uno no quiera [...]
Comentario	Estos cuatro discursos expresan la presión como factor. Se reclama la ausencia del contacto personal (la E1 denota incluso desesperación), el tiempo límite que produce sufrimiento (“sufrí”, E3) y causas técnicas. La sobrecarga de trabajo (categoría 3, alumnos) es señalada por el E3 con la cantidad de tareas que podía ser aumentada en el transcurso de la tarde.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Ventajas en el uso de la plataforma

Entrevistada 4 (E4)	Yo me sentí muy a gusto. Porque ahí estaban ya todas las tareas que te dejaba y entonces si no te acordabas o algo, entonces te metías y veías qué era lo que te había dejado de tarea e igual no (tenías que) estar batallando para enviárselo al correo de la maestra y nada más ahí sabías, ahí lo hacías y ahí lo subías. Y aparte te salía como una gráfica donde te iba diciendo qué tanto porcentaje de tu calificación tenías. Y ahí te podías ir fijando cómo ibas en tus calificaciones.
E1	La maestra es muy buena ¿eh? Sabe mucho y sabe muy bien lo que quiere. Yo creo que por eso nos exigía tanto porque sabía que teníamos ese potencial para realizar esas actividades. Se arriesgó, porque no nada más nosotros nos arriesgamos, y creo que sí fue una buena experiencia. Conocimos y supimos qué es una plataforma, y la maestra es muy buena, pero sí falta esa parte de practicarle y ver que, la inducción.
Comentario	La E4 encontró comodidades para coordinarse con la maestra y estar informada de su situación escolar, pero sí fue necesario consultar constantemente la cuenta en la red; también menciona un elemento no citado por sus compañeros: la gráfica para actualizar las evaluaciones. Esta experiencia abre las posibilidades de una mayor interactividad pero también de un compromiso puntual para una dinámica virtual. Llama la atención la expresión “se arriesgó” (E1): el riesgo es parte de la incertidumbre que aún prevalece ante las TIC y que incide en su implementación en la práctica docente.

Fuente: Elaboración propia

4.2 La maestra

Es licenciada en economía y en sociología. Tiene maestría en historia regional y doctorado en Ciencias Sociales. Trabaja en dos universidades además de la U de O. En su caso, también se tabulan fragmentos de sus respuestas y se comentan en una fila anexa.

Tabla 7. Uso del docente de la plataforma

Categoría “Causalidad”: ¿Por qué se decidió Usted a usar esta red en particular y no otras?

Respuesta Porque era la institucional. No conozco otras plataformas educativas. El ingeniero Pardo⁸ me la sugirió para algo de tutorías y ya luego yo le pregunté para meterla aquí, para tareas y esas cosas.

Comentario La maestra faculta la responsabilidad a un funcionario (Ingeniero Pardo, coordinador de tutorías de la U de O) y no tanto a sí misma. Se deslinda en parte de la decisión de usar la EDU 2.0 mediante una cita encubierta, además de considerarla “institucional”, aunque en realidad no es tal; la U de O tiene su plataforma propia, denominada PROMAC.

Categoría “Ventajas-organización del trabajo”: ¿Qué ventajas tiene esta red?

Respuesta “[...] los muchachos, ellos mismos van llevando un control de sus tareas. En lugar de que lleve yo el control, ellos mismos tienen ahí la respuesta [...] Si les quedó mal, como que reciben también la retroalimentación. Les llega ya revisada (la tarea) y ahí aparece si la contestaron bien o alguna cosa así. Y luego les puedo subir recursos también, o sea, puedo subirles lecturas o lo que sea y ahí están en su plataforma para que pues las bajen y las utilicen... te permite tener contacto constante con los alumnos.

Comentario La profesora destaca la autonomía del alumno (control de sus tareas), aunque ella suministra la información y hace la programación en el proceso. El “contacto constante” se remite a la revisión y a la posible retroalimentación (“como que reciben”), el alumno se entera si contestó bien o mal cada trabajo y tiene que elaborar individualmente, mas no en colaboración, sus propias conclusiones.

Categoría “Colaboración”: ¿Incentiva Usted al estudiante a participar en discusiones o debates sobre temas académicos en esta red y, si es así, qué resultados ha tenido esta dinámica?

Respuesta Yo sí he visto como que forman parte de grupos, como que ya vienen así de otras materias. Conmigo no hemos hecho (grupos). Lo del chat, eso sí, por más que lo promocionan, se me hace complicado porque implica que todo mundo esté a cierta hora conectado y sí es difícil para que estén las tareas a tiempo.

Comentario La maestra no experimenta con los foros porque no cree poder convocar a los alumnos a ciertas horas pues la sola entrega de tareas se complica. La cita encubierta destaca la promoción o impulso del chat por parte de otros agentes o instancias (“por más que lo promocionan”), lo cual ella contempla difícil de emprender considerando el tiempo.

Categoría “Aprendizaje”. ¿Considera que esta red ha incidido en el aprendizaje de sus alumnos? ¿En qué sentido? ¿De qué manera?

Respuesta Al ver el aprendizaje, si ellos lo agarraran bien, sí sería (posible o mejor). “Si me salió mal, a ver ¿por qué?”, y algunos sí, “a ver, por qué me salió mal, entonces, a ver, revísalo o lo que sea”. Sí podría servir esa retroalimentación si ellos se preocuparan de decir “a ver, ésta está mal contestada ¿por qué? Quiere decir que no entendí bien el concepto”, y regresarse ellos a estudiar.

Comentario La profesora supone una posible iniciativa del estudiante para aprender corrigiendo los errores en las tareas. Igualmente construye frases posibles que el alumno debiera usar incluso como diálogo (“a ver, revísalo”) para animarse a estudiar en conjunto, pero lo juzga como un escenario posible: “si lo agarraran bien”, “si ellos se preocuparan de decir”. Las palabras de la profesora en esta última categoría, se deduce, indican la indiferencia del alumno y eso quizá obstaculice un mejor conocimiento de la EDU 2.0, de aprovechar todas sus herramientas.

Fuente: Elaboración propia

5. Discusión

La plataforma EDU 2.0 es un espacio virtual que en el caso aquí abordado se dedica complementariamente al trabajo en aula. La maestra sigue siendo el centro del proceso educativo porque indica y suministra la información, aunque promueve el control del alumno sobre sus tareas, lo cual se aprecia como algo positivo. Regula una interacción escasamente colaborativa y más bien la plataforma le facilita su trabajo en la recepción y revisión de tareas. Con esto se responde por qué usa esa red, aunado a la sugerencia de un funcionario de la Universidad de Occidente.

La asignatura pendiente sería definir un modo de colaboración en las redes para organizar la información en un espacio que potencia la relación entre los usuarios (Márquez, 2010), esto es, la realización de los contenidos de forma colectiva (Cabero, 2009). Pero no es fácil porque lleva tiempo encontrar ese modelo de trabajo aula-red. Como dijo la E1, “la maestra es muy buena y sabe muy bien lo que quiere”, pero “hace falta practicarle y ver la inducción”. Lo que quiere es facilitar y coordinar su labor, pero no confía en la interacción en el chat y prefiere que el alumno saque sus conclusiones basadas en la reflexión acerca de los aciertos y la corrección de fallas en las tareas.

Así, se pueden autenticar las tres categorías de análisis propuestas para la profesora. La *causalidad* o motivos que la animaron a usar la EDU 2.0 fueron la sugerencia de un funcionario y su preferencia (manifestó que esta red es “más amigable, más bonita”). La *utilización* se dio solo en parte, omitiendo por razones de tiempo y de convocatoria la posibilidad de colaboración. La *organización del trabajo* comprendió el autocontrol de los estudiantes sobre sus proyectos de investigación, el suministro de recursos y la evaluación de tareas; ésta se presentó sin una retroalimentación cara a cara, demandada por los alumnos. La categoría *colaboración* fue supuesta por la maestra, pero como una posibilidad, y la *complementariedad* se dio con los recursos (lecturas) que ella incluía en la plataforma.

De las categorías para los estudiantes se refrendaron dos: *novedad*, al enfrentar esta red y realizar trabajo escolar: la plataforma “nos llegó de sorpresa” (E2); y “como que la sorpresa, no sabías cómo utilizarla” (E3). La categoría *sobrecarga* de trabajo se tradujo en *presión* por un horario límite para cumplir con los trabajos y con el incremento de tareas en el transcurso del día. La *colaboración* fue nula y no fue promovida durante el curso porque la maestra no confió en “lo del chat”.

También se confirma el supuesto hipotético planteado. Los jóvenes en un principio enfrentaron problemas de adaptación y aunque no precisamente expresaron desinterés, sí se advirtió cierta indiferencia y desconocimiento frente a la red. En el caso de la maestra, ya vimos que decidió usarla para algunos fines: organizarse mejor mediante la entrega de trabajos, el suministro de lecturas y la evaluación plasmada en gráficas, con lo cual pretende propiciar la retroalimentación pero más a nivel individual, no colectivo, y vertical (esto es, que no sucede una interacción de alumno a alumno). No indujo al alumno en la utilización de esta plataforma, pero esos usos le parecen suficientes en su clase y la alumna E1 la considera “muy buena” profesora.

La EDU 2.0 en el caso aquí abordado es un complemento auxiliar en la práctica docente, en una materia específica aunque global (las materias relativas a la investigación son impartidas en todas las licenciaturas), en una carrera determinada. Definitivamente el uso de TIC no es una constante porque las escuelas públicas del país no tienen suficientes recursos. La llamada brecha digital sigue afectando la implementación de apoyos y espacios didácticos

virtuales, además de la falta de un proyecto definido que normalice el empleo de estos recursos y no origine confusiones y desavenencias en el proceso educativo.

La EDU 2.0 es un espacio de uso gratuito y sencillo de acceder, pero aún no es conocida del todo. Sus bondades parecen pertinentes, sin embargo es necesario institucionalizarla como opción, sensibilizar a los actores del proceso y repensar las diferenciaciones y las dificultades inherentes que no desaparecerían por arte de magia, tal como las expresan los informantes consultados.

6. Conclusiones

Se concluye que aun cuando el uso de la EDU 2.0 pudiera pensarse fácil, dadas las habilidades de los muchachos en el manejo de la tecnología y de Internet, realmente no lo es. Se pueden esgrimir algunas causas: la carencia de formación de los profesores en el uso de las TIC y la insuficiente oferta de cursos institucionales (Torres et al, 2010); la necesidad de conocer la habilidad del alumno para manejar este tipo de redes pues en ello no es tan competente como se piensa (Cabero y Marín, 2014); y la existencia de pedagogías inapropiadas para el uso de la Web 2.0 (Tyagi, 2012).

El trabajo docente sigue siendo difícil e intenso porque, en el caso de las tecnologías, la mediación no reduce la subjetividad de los actores del proceso educativo ni palia sus problemáticas personales que son muchas y, queramos o no, inciden en su papel de usuario, de consumidor. No hay en el caso abordado una dinámica colaborativa porque el medio usado (binomio dispositivo-plataforma educativa) sigue siendo técnico y como tal presenta un grado de separación espacio-temporal (Thompson, 1998, p. 41) que el alumno intenta reducir al *face to face*, ante el distanciamiento que ven en la maestra.

Una de las propuestas de los modelos educativos actuales o recientes es la autonomía del alumno que se vería enriquecida con las tecnologías informáticas, pero esa autonomía no es tal. En el caso analizado, la plataforma ha mediado la relación entre maestra y alumnos, aunque no para complementar el trabajo en aula y enriquecer contenidos. Con la confirmación del supuesto hipotético y de las categorías se responde a cómo se usa la EDU 2.0 en el caso del grupo de noveno trimestre de Ciencias de la Comunicación en la Universidad de Occidente en su Unidad Culiacán.

De acuerdo a lo encontrado con la ayuda de las categorías, la implementación de cambios debe considerar varios puntos. La *novedad* sorprendió a los alumnos y fue un elemento que obstaculizó la asimilación de la red y de su implementación. La colaboración no fue posible porque no se usaron los foros de discusión ni los chats. La *sobrecarga* fue significada como presión causada por factores como la desconexión a Internet y la comisión de varias tareas en un mismo lapso de tiempo. Y el trabajo *complementario* se remitió solo a controlar el envío de trabajos terminados.

El caso aquí presentado mueve a repensar el uso de los entornos virtuales de aprendizaje que requieren un sólido proyecto y la formación de conocimiento amplio para su manejo académico, pues recordemos que nacieron como redes sociales y no como redes educativas. Bonilla (en Sunkel, 2006) vaticinó un uso “muy parcial” de las tecnologías porque no fueron concebidas para la educación; Coll (2009) argumenta que hay avances muy limitados, lo mismo Tyagi (2012) en casos específicos en la India; y aunque los estudiantes

españoles demuestran “altas percepciones para trabajar en grupo y de manera colaborativa, [...] no son tan competentes en el manejo de las tecnologías como desde ciertos sectores se ha ido diciendo, y muestran unas notables carencias en lo referido a la competencia digital para el manejo educativo de las herramientas de la Web 2.0” (Cabero y Marín, 2014, p. 171). Estos comentarios citados son útiles para contribuir a formar un caso típico ideal (Sabino, 1992, p. 83) como el que se ha comentado en este escrito, un caso con carácter de transitorio como puede haber otros, para pasar a una etapa posterior en el uso de plataformas educativas en las universidades.

Por lo pronto, sabemos que el uso y alcances de la EDU 2.0 varían en cada caso, y entonces cabe hacer una pregunta al estilo de Piscitelli: ¿Eso es bueno o es malo? Es malo porque la EDU 2.0 se emplea limitadamente y sus logros son limitados, y es bueno porque se emplea limitadamente y estamos por ver los efectos de su potencial, que podrían sorprender a todos. Si ya están ahí, las tecnologías pueden (o tendrían que) usarse.

Es importante entonces alcanzar el uso máximo de esta red (y de otras, aunque la EDU 2.0 tiene la ventaja de ser gratuita y no necesitar de un servidor propio) por medio de políticas institucionales al nivel micro y oficiales a nivel macro que, luego de una reflexión más profunda producto de una investigación igualmente intensa y amplia, promuevan varias acciones de habilitación docente-estudiantil, dentro de un proyecto integral para el desarrollo del aprendizaje colaborativo, en el uso específico de las redes digitales educativas.

Dichas políticas no deben soslayar la complejidad social que condiciona el cambio tecnológico en la educación, en función de una juventud que tiene consumos diferenciados en materia de TIC y que aún no termina de asimilar el viraje o la vertiente académica de los sitios virtuales de ocio. La extrema institucionalización (con una visión única y hegemónica) del empleo de herramientas y sitios de la Web 2.0 no debiera considerar la condición estudiantil en términos homogéneos, sino en convergencia de intereses esencialmente formativos y apuntando a una auténtica colaboración.

7. Bibliografía

- Almirón, M. y Porro, S. (2014). Las TIC en la enseñanza: un análisis de casos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 152-161.
- AMIPCI (2015) 11º Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2015. Ciudad de México: AMIPCI. Recuperado de:
https://www.amipci.org.mx/images/AMIPCI_HABITOS_DEL_INTERNAUTA_MEXICANO_2015.pdf
- Cabero, J. (2009). Educación 2.0 ¿Marca, moda o nueva visión en la educación? En C. Castaño (ed.). *Web 2.0. El uso de la Web en la Sociedad del Conocimiento* (pp. 13-34). Caracas: Universidad Metropolitana. Recuperado de
<http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca34.pdf>
- Cabero, J. y Marín, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar*, 21(42), 165-172. Recuperado de:
<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detallesnumero=42yarticulo=42-2014-16>

- Chávez, J. (2015). *Nuevas tecnologías, redes sociales y políticas educativas en educación superior ¿hacia un mejor aprendizaje?* Ponencia presentada en V Congreso Internacional en Ciencias de Gestión. Universidad Autónoma de San Luis Potosí
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidades y potencialidades. En: Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comps.). *El proyecto Facebook y la Posuniversidad* (pp. 113-126). Madrid-Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica.
- Downes, S. (2010). Prólogo. En: Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comps.). *El proyecto Facebook y la Posuniversidad* (pp. IX-XII.). Madrid-Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica.
- Espuny, C., González, J, Lleixá, M., y Gisbert, M. (2011). Actividades y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1) 171-185. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/14-PRE-13426.pdf>
- Galindo-Cáceres, J. (2013). Las nuevas tecnologías de información, comunicación y las políticas culturales en México. Comunicología e ingeniería en comunicación social del servicio de redes sociales Facebook. En: Islas, O. y Ricaurte, P. (Coords.) *Investigar las redes sociales. Comunicación total en la sociedad de la ubicuidad* (pp. 31-46). México: Razón y palabra. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/Libro_IRS/InvestigarRedesSociales.pdf
- Gómez, M., Roses, S., y Farías, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 19(38), 131-138. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/14-PRE-13426.pdf>
- Íñiguez, L., y Antaki, C. (1998). Análisis del discurso. *Anthropos*, (117), 59-66. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=193164>
- Lallana, D. (2012, 7 de diciembre). EDU 2.0 – Plataforma educativa. *Nuevas tecnologías de la educación*. Recuperado de <http://blog.catedratelefónica.deusto.es/edu-2-0-plataforma-educativa/>
- Manzano, V. (2005). Introducción al análisis del discurso. Recuperado de <http://www.aloj.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>
- Márquez, I. V. (2010). Sísifo en la era de la información. *Razón y palabra*, (73). Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N73/Varia73/17Marquez_V73.pdf
- Ortiz-Henderson, G. (2011). L@s jóvenes y su relación con la red internet: de la adicción al consumo cultural. *Razón y palabra* (78). Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/27_Ortiz_V78.pdf
- Pérez-Rufí, J. P y Gómez-Pérez, F. J. (2010). Paradigmas de la producción audiovisual en la Web 2.0. *Razón y palabra*, (72). Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/25_Perez_72.pdf
- Rajić, J. (2012). Polifonía y formas verbales. *Verba hispánica*, 20 (1), 295-306. Recuperado de <http://revije.ff.uni-lj.si/VerbaHispanica/article/viewFile/2660/2354>
- Rodelo, J. M. (2008). *Estructura y valores de las prácticas educativas*. Culiacán, México: Universidad de Occidente.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo. Recuperado de <http://portal.eco.unc.edu.ar/files/Biblioteca/Gu%C3%ADa/ProcesoInvestigacion.pdf>
- Segura, M. (2009). Plataformas educativas y redes docentes. En: Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comp.), *El proyecto Facebook y la Posuniversidad* (pp. 95-109). Madrid-Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica.
- Solórzano, J. (2014, 11 de abril). Entrevista: Alejandro Piscitelli. *Once Noticias*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LX2nxu-yD8s>
- Sunkel, G. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores*. Santiago de Chile: CEPAL.

- Thompson, J. B. (1998). *Los media y la modernidad*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Torres, S., Barona C., y García, O. (2010). Infraestructura Tecnológica y apropiación de las TIC en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. *Perfiles Educativos*, 32(127), 105-127. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13211845006.pdf>
- Tyagi, S. (2012). Adoption of Web 2.0 technology in higher education: A case of study in universities in National Capital Region, India. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 8(2), 28-43. Recuperado de file:///C:/Users/Pc/Downloads/EDICT-2012-1452.pdf
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research: design and Methods*. Applied social research Methods Series. Newbury Park, CA: Sage.

Perfil del autor

José de Jesús Chávez Martínez

Profesor investigador del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Occidente, Unidad Culiacán. Licenciado en Ciencias de la Comunicación por la UAM Xochimilco. Maestro en Ciencias en Estudios de Estados Unidos y Canadá por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Doctor en Estudios Organizacionales por la UAM Izatapalapa. Sus líneas de investigación y publicaciones se relacionan con la Educación y las nuevas tecnologías, la comunicación, el cine y las políticas públicas. Perfil preferente del PROMEP y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I.

Notas

¹ Las instituciones registradas en Culiacán son: Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP), de nivel medio superior, plantel Juan de Dios Bátiz - Culiacán 1 (con contrato de un plan de uso, <http://culiacan1.edu20.org/>); el colegio particular Ovidio Decroly (<https://ovidio.edu20.org/>) que ofrece formación hasta el nivel preparatoria; las Facultades de Odontología, Psicología e Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS, <http://fo-uas.edu20.org/>); la Escuela Preparatoria Central Diurna de la UAS (<http://emija51bojor.edu20.org/>); la Universidad de San Miguel (de corte privado, <http://usm.edu20.org/>); y la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES, <https://upes.edu20.org/>), institución. La Universidad de Occidente no aparece en la lista, pero hay maestros usuarios que la utilizan a título personal, como es el caso que presenta esta investigación.

² En realidad se abarcaron otros dos casos en dos instituciones que difieren del aquí presentado, pero por cuestiones de extensión, se pretende presentarlos en otra (s) ocasión (es).

³ El gobernador del estado en turno designa al rector de la U de O y da el visto bueno al conjunto de funcionarios que integran el equipo administrativo de esta universidad.

⁴ Ya se integró y presentó un trabajo (Chávez, 2015) con los resultados del caso de un profesor de la UAS, la universidad más importante del estado, fundada en 1874; en 2013, esta institución contaba con una población total de 143 mil 513 alumnos, de los cuales 67 mil 406 eran de licenciatura y el resto correspondía a estudiantes de preparatoria, especialidad y posgrado. La U de O es más joven (fue establecida en 1980), con una matrícula, al 2015, de 9 mil 770 alumnos, incluidos los de posgrado.

⁵ Se conoce personalmente a los informantes, lo cual da validez a los discursos registrados.

⁶ En la población estudiantil de esta carrera es muy marcada la predominancia de mujeres sobre los hombres.

⁷ Es común que los alumnos por diferentes motivos no asistan a clases durante la primera semana del curso.

⁸ Se cambió el apellido de este funcionario.