



Enseñanza remota y redes sociales: estrategias y desafíos para conformar comunidades de aprendizaje

Remote teaching and social networks: strategies and challenges to create learning communities

David Alejandro Salas Bustos^{a,*} 

^aUniversidad de las Américas. Vía a Nayón s/n. Quito, Ecuador.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo:

Recibido el 23 de noviembre de 2020

Aceptado el 23 de diciembre de 2020

Publicado el 26 de diciembre de 2020

Palabras clave:

Redes sociales

Comunidades de aprendizaje

Educación abierta

Microaprendizaje

Enseñanza remota

ARTICLE INFO

Article history:

Received November 23, 2020

Accepted December 23, 2020

Published December 26, 2020

Keywords:

Social networks

Learning communities

Open education

Microlearning

Remote teaching

RESUMEN

El reciente brote de coronavirus transformó los procesos de formación llevándolos de manera emergente a la virtualidad y obligando a las instituciones de educación a desarrollar estrategias para transitar hacia la enseñanza remota. La Web Social facilitó la transición tecnológica y junto a la conformación de comunidades virtuales de aprendizaje se flexibilizaron los ambientes de enseñanza y crearon diferentes formas de interacción para cumplir los objetivos académicos. Este ensayo, a través de la revisión documental, propone lineamientos para convertir a las Redes Sociales en comunidades de aprendizaje e identifica que entre los principales beneficios están: (1) facilitar el acceso a la información, (2) la interconectividad ubicua y (3) la distribución de contenidos de forma rápida, libre y con gran alcance.

ABSTRACT

The recent coronavirus outbreak transformed learning processes, bringing them emerging into virtuality and forcing educational institutions to develop strategies for moving towards remote education. The Social Web facilitated the technological transition, and with the support of virtual learning, communities made more flexible teaching environments and created different ways of interaction to reach academic goals. This essay, through document review, introduces guidelines for turning Social Networks into learning communities. Also, propose as the main benefits of Social Networks' use in learning processes are (1) facilitate access to information, (2) ubiquitous interconnectivity, and (3) fast content distribution, freely and with great scope.

© 2020 Salas Bustos CC BY-NC 4.0

1. Introducción

La mayoría de procesos educativos formales se desarrollan de manera presencial, acompañados de componentes y/o herramientas tecnológicas para complementar las actividades formativas. A partir del reciente brote de coronavirus (COVID-19), declarado una pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) el 11 de marzo de 2020, el escenario se transformó llevando a los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera emergente a la virtualidad, lo que obligó a las instituciones de educación a desarrollar estrategias para transitar hacia la enseñanza remota¹. En este contexto, la Web Social (o Web

¹ La enseñanza remota hace referencia a las acciones propuestas por la educación virtual, es decir, propiciar espacios de formación a través de las TIC. Este proceso requiere de un porcentaje de virtualidad y otro de presencialidad (videoconferencias). Sin embargo, el porcentaje puede variar de acuerdo al contexto y la situación específica donde se imparta. En el

2.0) se convirtió en la herramienta que facilitó la transición al escenario virtual y motivó cambios sustanciales en dos aspectos importantes: (1) el lugar y la forma donde se realiza la enseñanza-aprendizaje, y (2) el rol que desempeñan estudiantes y docentes.

Con relación al primer aspecto, la Web Social provee a sus usuarios dos grandes grupos de herramientas que se caracterizan por su finalidad y las habilidades de uso que requieren (García, & García, 2013). El primer grupo se compone por 'aplicaciones instrumentales', que se utilizan en entornos educativos formales, exigen mayores destrezas y habilidades para usarlas, e incluso presupuesto para adquirirlas. Algunas de ellas son: wikis, blogs, herramientas de ofimática online, aulas virtuales, etc.

escenario del brote de COVID-19, los procesos de enseñanza no pueden considerarse educación virtual donde existe tiempo para diseñar, planificar y ejecutar el proceso de formación, sino inscribirse en lo que se denomina Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) que, a diferencia de la educación virtual, ocurre en situaciones de emergencia o crisis y se caracteriza por la necesidad de respuesta inmediata, poco tiempo de preparación y ajustes metodológicos continuos a medida que avanzan los contenidos de las asignaturas (Hodges, Moore, Lockee, Trust, y Bond, 2020).

*Autor principal: David Alejandro Salas Bustos. Universidad de las Américas. Vía a Nayón s/n. Quito, Ecuador. Correo electrónico: davidsabu.91@gmail.com (D. A Salas Bustos).

El segundo grupo corresponde a las 'aplicaciones sociales o emocionales' (Redes Sociales) y fomenta las relaciones personales a través de la creación de perfiles y la publicación de contenido. Su uso es intuitivo y responde a un público masivo y heterogéneo. Se fundamentan en la necesidad de comunicación y la búsqueda de escenarios de ocio y entretenimiento, y consumo de bienes, servicios e información. Entre ellas están: *Facebook, Instagram, YouTube, Twitter, TikTok, Pinterest, Wakelet*, etc.

Usualmente se califica a las Redes Sociales como herramientas de ocio. Sin embargo, al ser espacios de intercambio de información, generación de relaciones e interacción entre distintas personas (Prato, & Villoria, 2010) pueden ser convertidas por docentes y estudiantes en potenciales escenarios de aprendizaje, donde interactúen a través del ordenador o del móvil y continúen procesos formales de enseñanza-aprendizaje de forma remota.

Este ensayo propone lineamientos para conformar comunidades virtuales de aprendizaje a través de redes sociales; así como sus potencialidades y desventajas al formar parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma remota. Para abarcar esta temática, se asumen los postulados del movimiento de la Educación Abierta (EA), la importancia de los Recursos Educativos Abiertos (REA) y las características del microaprendizaje para, finalmente, identificar cómo una comunidad de aprendizaje en redes sociales apoya al trabajo docente en escenarios de educación remota y cuáles son sus principales desventajas.

2. Metodología

Este ensayo se realizó a través del análisis documental con el objetivo de identificar y extraer de un conjunto de artículos académicos la información necesaria para comprender su contenido (Pinto Molina, 1989). Este proceso pone en práctica criterios y estrategias de búsqueda, selección, organización, análisis y síntesis de información para responder a las preguntas de indagación propuestas sobre el tema en cuestión (Bermeo, Hernández, & Tobón, 2017). La búsqueda de documentos se realizó en motores como Redalyc, Scielo, Google Scholar y Academia, a través de las siguientes palabras clave: microenseñanza, recursos educativos abiertos, enseñanza remota, redes sociales y comunidades de aprendizaje. La selección de documentos se centró en encontrar material que reflexione sobre: (1) el origen y los postulados del movimiento de la Educación Abierta; (2) los fundamentos de los Recursos Educativos Abiertos y el microaprendizaje; (3) el desarrollo y la conformación de comunidades virtuales en la Web Social; y (4) el uso de las redes sociales en contextos educativos.

3. Resultados

3.1. El movimiento de la educación abierta y su aporte a la enseñanza remota

La Educación Abierta (EA) se fundamenta en el movimiento del Software Libre que promulga la libertad de uso, distribución y modificación de herramientas tecnológicas. De ahí que la EA sostenga la importancia de compartir y adaptar metodologías, recursos y materiales educativos

de forma libre. Por tanto, motiva un cambio profundo en la manera que tienen los miembros de la comunidad académica (autores, docentes y estudiantes) de participar en y de la democratización del conocimiento.

De acuerdo a Jesús Valverde (2015), se establece que la EA se basa en los siguientes principios: (1) acceso libre al conocimiento para usarlo y reutilizarlo; (2) fomentar la colaboración para la construcción y reelaboración del conocimiento; (3) contribuir a la educación y la investigación; y (4) construir comunidades académicas que aporten recursos educativos libres para la innovación educativa.

En este escenario, la Educación Abierta brinda nuevas oportunidades a la democratización del conocimiento; por ejemplo: (1) permite incorporar a nuevos creadores de recursos y contenidos, lo que implica que la producción y distribución del conocimiento puede presentarse desde instituciones educativas, universidades, grupos y/o colectivos académicos y sociales, investigadores, editoriales, etc.; (2) la producción de conocimiento puede hacerse desde diferentes latitudes, considerando contextos culturales y sociales diversos; (3) el costo de la producción y distribución de materiales y recursos impresos se reduce; y (4) difusión y adaptación inmediata de nuevos conocimientos o descubrimientos a los materiales o recursos educativos.

Con respecto al ámbito educativo, la EA ha contribuido a facilitar el acceso de un segmento de la población al conocimiento. Este segmento no puede ser parte del modelo educativo formal por estar incorporado al ámbito laboral o por tener diferentes necesidades, habilidades o intereses (Acuña, Gil, & Sandoval, 2016). Este acceso, según Tralado, Mendizábal y González Rozada (2017), se da a través de diferentes escenarios de aprendizaje: informales (dados en espacios sociales virtuales) y personalizados (producto de sugerencias por los intereses demostrados a través de la navegación en la web).

Estos escenarios de aprendizaje (formales, informales y personalizados) necesitan de recursos educativos para facilitar la transmisión, comprensión y aplicación de conocimientos. En ese sentido, para participar del movimiento de la Educación Abierta y trabajar por y para la democratización del conocimiento, se requiere que la comunidad académica construya recursos educativos disponibles de forma libre. Frente a esto nace el concepto de Recurso Educativo Abierto (REA), propuesto por la UNESCO, en el foro sobre las Incidencias de los Programas Educativos Informáticos Abiertos, que se refiere a:

Los materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación en cualquier soporte, digital o de otro tipo, que sean de dominio público o que hayan sido publicados con una licencia abierta que permita el acceso gratuito a esos materiales, así como su uso, adaptación y redistribución por otros sin ninguna restricción o con restricciones limitadas.

(UNESCO, 2012, párr. 4)

Por tanto, los REA son materiales instruccionales digitalizados de libre acceso que pueden ser utilizados y reutilizados en múltiples ocasiones, diferentes temporalidades (sincrónico y asincrónico) y de acuerdo con contextos de aprendizaje específicos. Además, pueden distribuirse masivamente a través de internet y "facilitar el acceso simultáneo de profesores, estudiantes y personas auto-didactas en procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación" (Valverde, 2015, p. 161).

Dada la importancia de los REA, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2007) planteó las siguientes razones para utilizarlos y desarrollarlos: (1) construir conocimiento de manera colaborativa; (2) reducir costos de producción de contenidos impresos; (3) motivar la innovación y el desarrollo de nuevos recursos de aprendizaje; y (4) participar e incentivar relaciones entre grupos académicos para la construcción colaborativa de recursos educativos.

Actualmente, dado el contexto de la pandemia y la transición emergente a la virtualidad, los REA se han utilizado para acompañar los procesos de enseñanza y motivar el aprendizaje. Entre el software destinado para crear, editar, utilizar y difundir este tipo de contenidos está *Genially*, *Canva*, *Prezi*, *Coogle*, *Powtoon*, *Kizoa*, *Piktochart*, *Kahoot*, entre otros. Algunas de las herramientas tecnológicas que facilitan encontrar estos recursos son buscadores de internet, bases de datos académicas y repositorios de REA². También se han empleado gestores bibliográficos como *Zotero*, *EndNote*, *Trello* y *Evernote* para almacenar, organizar y compartir la información y los metadatos de los recursos localizados. Por su parte, herramientas como *Edmodo*, *Google Classroom*, *ClassDojo* e incluso plataformas de mensajería instantánea (*Whatsapp*, *Messenger* y otras) han ayudado a conformar comunidades virtuales de aprendizaje y a compartir contenidos educativos como videos, imágenes, infografías, presentaciones, podcast, módulos académicos, revistas, etc.

Sin embargo, dada la cantidad de REA disponibles en internet es imperante que docentes, estudiantes y personas autodidactas conozcan cómo seleccionarlos para motivar escenarios y procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados. Frente a esto, Mortera, Salazar y Rodríguez (2012) proponen una estrategia de selección con tres etapas:

Planeación: precisar la temática y los objetivos de aprendizaje esperados. Para ello, se pueden diseñar preguntas que faciliten la búsqueda y selección del recurso:

1. ¿Cuál es el tema y la necesidad de información?
2. ¿Cuál es el objetivo de aprendizaje?
3. ¿Cuál es población a la que se dirige?
4. ¿Qué tipo de recurso es necesario (texto, imágenes, audiovisual, otros)?
5. ¿Es posible adaptar el recurso seleccionado a la estrategia de aprendizaje?

Búsqueda: posterior a precisar el tema, los objetivos, la población y el tipo de recurso, se recomienda fijar los elementos que guiarán la búsqueda del REA.

1. Seleccionar el buscador y/o repositorio para encontrar el recurso.
2. Introducir palabras clave asociadas con el tema y el nivel educativo de la población.
3. Revisar y seleccionar los recursos encontrados.
4. Si los recursos no son adecuados, redefinir la búsqueda.

² Instituciones de educación superior han creado repositorios de REA con el fin de organizarlos, facilitar el acceso y su distribución. Las ventajas de utilizarlos son: encontrar recursos de dominio público o liberados bajo un esquema de licenciamiento (Creative Commons) que protege la propiedad intelectual, permite el uso gratuito y, en varios casos, la generación de obras derivadas. Entre los repositorios destacados está el de la Universidad de los Andes Colombia, al cual se accede a través del siguiente enlace: <https://conectate.uniandes.edu.co/index.php/recursos/repositorios-de-recursos-educativos-abiertos>

5. Descargar los recursos y clasificarlos según categorías (tipo, temática, formato, finalidad).
6. Si los recursos no pueden descargarse, elaborar una lista que incluya nombre, descripción, características y dirección electrónica del recurso.

Selección: analizar si los recursos facilitan resolver las necesidades propuestas para el proceso de enseñanza-aprendizaje (tema y objetivos). Además, identificar si son adecuados para la población elegida. Finalmente, debe validarse su rigor académico y para ello:

1. Verificar si menciona al autor y/o la institución, la fecha de elaboración y/o actualización y si ofrece recomendaciones de uso, licencia, etc.
2. Leer los comentarios hechos por los usuarios o visitantes del sitio para conocer las opiniones sobre el recurso. Tener en cuenta el rigor, la consistencia y objetividad de los comentarios.
3. Determinar cómo se utilizará el recurso (reutilizarlo, adaptarlo, modificarlo, o distribuirlo).
4. Interactuar con el recurso y considerar los aspectos técnicos antes de implementarlo.

Los Recursos Educativos Abiertos, además de facilitar el acceso al conocimiento, promueven la participación individual, colectiva y colaborativa en la creación y difusión de recursos. De ahí que su construcción necesite incluir al microaprendizaje como un instrumento que facilite la adquisición y actualización de conocimientos. El microaprendizaje (o *microlearning*) se refiere a formas de aprendizaje a través de pequeñas unidades de contenido interconectadas entre sí (cápsulas) y de actividades de corta duración que pueden ser visualizadas y realizadas en cualquier momento y lugar (Trabaldo, Mendizábal, & González Rozada, 2017).

Las cápsulas se caracterizan por adaptarse al ritmo y estilo de aprendizaje de cada usuario. Presentan y desarrollan un tema concreto. El contenido se elabora para ser revisado de manera rápida y fácil en cualquier escenario (sincrónico y/o asincrónico), lugar, dispositivo tecnológico y circunstancia. Su extensión requiere tiempos cortos de atención, lo cual permite que el aprendizaje se integre a través de pequeñas piezas que forman un conocimiento conectado más amplio y profundo a largo plazo (Schäfer & Kranzlmüller, 2007).

En la actualidad, las cápsulas de microaprendizaje son utilizadas de forma constante. Se recurre a ellas cuando es necesario revisar conceptos, aprender nuevos conocimientos o solucionar problemas puntuales. El acceso y distribución de estos recursos se hace a través de diferentes medios: plataformas de aprendizaje formal, correo electrónico, plataformas de mensajería instantánea, códigos QR, redes sociales, entre otros.

Para construir de forma efectiva cápsulas de microaprendizaje e incorporarlas como REA en procesos de enseñanza remota se necesita: (1) definir objetivos de aprendizaje (uno por cápsula); (2) jerarquizar el contenido; (3) crear lecciones cortas por cada tema; (4) preparar un índice; (5) presentar los conceptos y actividades para aplicarlos; e (6) incorporar herramientas de evaluación para medir la efectividad de la cápsula.

Para Trabaldo et. al. (2017) existen beneficios al utilizar la modalidad del microaprendizaje:

1. Efectividad: facilidad de enseñar un concepto específico a través de múltiples recursos digitales libres.
2. Aumento de la productividad: reducción del tiempo de aprendizaje al tratarse de recursos cortos.
3. Asimilación: adaptarse a distintos formatos desarrolla habilidades de comprensión que facilita asimilar información importante.
4. Reducción de costos: los costos de producción son mínimos al producir pequeñas cápsulas de aprendizaje y difundirlas masivamente.
5. Flexibilidad: los usuarios eligen los contenidos que necesitan y acceden a ellos en momentos determinados a través de cualquier dispositivo.

El microaprendizaje en la enseñanza remota se vuelve efectivo al tratar temáticas breves, que van de lo simple a lo complejo, en pequeñas unidades de contenido interconectadas entre sí. Además, al formar parte de los REA pueden ser elaborados, reelaborados y difundidos por instituciones, organizaciones, docentes y estudiantes de todo el mundo, cambiando las maneras de producción, selección y difusión del conocimiento, y permitiendo nuevos aprendizajes que incluyen al contexto cultural y social de la comunidad a la cual están dirigidos. Es así que, a través de estos recursos y el cumplimiento de los postulados de la EA, se posibilita el acceso al conocimiento mediante el aprendizaje activo y la motivación personal para buscar resolver necesidades puntuales de aprendizajes en el estudiante.

3.2. Comunidades de aprendizaje en redes sociales

La Web Social motiva el uso de herramientas y aplicaciones que promueven nuevas formas de interacción social. Es aquí donde el uso de las redes sociales crece cada vez más. El público cautivo las mira como herramientas útiles para la comunicación, el consumo de información, el ocio y el entretenimiento, la publicidad y la propaganda, la oferta y compra de bienes y servicios e, incluso, el ámbito educativo. Por lo tanto, las redes sociales, al ser espacios de intercambio de información, generación de relaciones e interacción entre distintas personas (Prato, & Villoria, 2010), se convierten en escenarios idóneos para conformar comunidades virtuales de aprendizaje.

El término 'comunidades virtuales' es acuñado por Howard Rheingold, quien las define como "agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo, con suficiente sentimiento humano, para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio" (1993, p. 5). Por su parte, Adrián Nelso menciona que las comunidades virtuales son "un grupo de personas que establecen relaciones a partir de temas comunes. Dialogan, discuten, opinan, mientras su identidad real, incluso su identidad social, puede permanecer oculta" (2001, p. 5).

Por lo tanto, una comunidad virtual tiene a la Web Social y a los dispositivos electrónicos (computador, móvil, etc.) como medio para comunicarse de manera sincrónica y/o asincrónica y establecer relaciones a partir de intereses, temas y propósitos comunes. Las comunidades virtuales también se forman desde comunidades existentes

en el mundo analógico, lo que permite consolidar al grupo a través de la comunicación en el ciberespacio. No obstante, para ello, "es necesario que las personas se apropien de dicha tecnología e interactúen socialmente a través de ella" (Aparici, & Osuna, 2013, p. 140).

El aprendizaje en entornos virtuales se da a través de comunidades virtuales de aprendizaje. Estos espacios convocan a personas con intereses académicos comunes y los motivan a interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimientos. Aquí, estudiantes y docentes flexibilizan los ambientes de enseñanza y crean diferentes formas de interacción a través de instrumentos y técnicas de aprendizaje cooperativo, grupos de discusión, aprendizajes propios, construcción de recursos, entre otros (Lamí, Rodríguez del Rey, & Pérez, 2016).

Las características de una comunidad virtual de aprendizaje, desde el aporte de Matthias Stürmer (2005), son:

1. Productividad: la comunidad debe ser productiva y contribuir al proyecto y objetivos académicos comunes.
2. Auto-motivación: la productividad requiere que cada miembro pueda trabajar de forma autónoma e independiente. Es decir, poseer altos grados de motivación intrínseca.
3. Diversidad: para asegurar la productividad es necesario que los miembros tengan habilidades diversas. Esto garantiza que los objetivos académicos se cumplan con la colaboración desde diferentes perspectivas.
4. Conducta apropiada: comunicación adecuada, honestidad, educación, responsabilidad, correcta sintaxis y ortografía son importantes para mantener relaciones armónicas.
5. Altruismo: compromiso a motivar contribuciones significativas, periódicas, desinteresadas y enfocadas en el aprendizaje común.
6. Perseverancia: los miembros deben saber cómo resolver conflictos (técnicos, académicos y humanos) para no declinar su aporte, interacción y participación en la comunidad.
7. Visión común: la comunidad debe trazar sus objetivos y ser capaz de encontrar consensos, soluciones y definir prioridades para alcanzar sus metas académicas.

¿Cómo se conforma una comunidad de aprendizaje a través de una red social? Primero, el docente puede dar a la red social una dimensión simbólica para que los estudiantes construyan un sentido de pertenencia y consolidación grupal cimentado en objetivos, temáticas y resultados de aprendizaje que respondan a los intereses académicos del grupo y el contexto socio-cultural. Además, como menciona Abuín, el sentido de la comunidad es "que sus miembros comparten sus conocimientos sobre una determinada materia o disciplina, muestran sus trabajos y ponen su experiencia a disposición de los demás, ayudándoles en tareas específicas y a través de atención personalizada" (2009, p. 200).

El docente recordará el concepto de 'educación bancaria' expuesto por Freire (2009) y reflexionará que el propósito de la comunidad virtual de aprendizaje no es publicar contenidos e información para que los estudiantes la con-

suman de forma pasiva. Docentes y estudiantes merecen aprovechar las potencialidades de las redes sociales (interactividad, dinamicidad y simplicidad), con el objetivo de elaborar y compartir REA (desde los fundamentos del microaprendizaje) para facilitar la comunicación y el diálogo, motivar la participación, el trabajo en equipo, e invitar a construir conocimientos de manera libre y colaborativa.

La interacción en la red social no solo sucede a través de la palabra (oral o escrita). Imágenes, audio, video, multimedia, juegos, etc. son las nuevas formas de comunicar, producir, transmitir y adquirir conocimiento. Por tanto, los estudiantes pueden convertirse en productores, difusores y editores de información. Ellos tienen la capacidad de añadir nuevos contenidos o dar valor a los existentes (Shin, & Kim, 2008). Sin embargo, tener la capacidad no implica usar de forma adecuada la herramienta. De ahí que sea necesaria la guía del docente para desarrollar conocimientos sobre búsqueda, selección y análisis crítico de información; así como competencias académicas para producir contenidos con rigor, ética, consistencia y objetividad, y competencias comunicacionales para interactuar de forma apropiada con los demás miembros de la comunidad.

El cambio de rol de estudiantes y docentes es evidente. Los primeros se vuelven sujetos activos del proceso de aprendizaje. Los segundos se convierten en guías de dicho proceso. Por tanto, la clave para una participación exitosa dentro de las comunidades virtuales de aprendizaje es motivar la cultura de la participación, definida como:

[...] aquella que no tiene barreras para la expresión [...], que apoya la creatividad y la puesta en común de creaciones propias y colectivas. Los individuos creen en la importancia que tienen sus contribuciones y sienten una conexión entre lo que dicen los demás y sus propias aportaciones.

(Aparici & Osuna, 2013: 138)

Además de los intereses y propósitos comunes, y percibir que se valoran las contribuciones personales a la comunidad, es importante que docentes y estudiantes mantengan la motivación para trabajar y participar en su comunidad virtual de aprendizaje. Hertel (2002) propone cuatro factores para mantener la participación:

1. **Valencia:** corresponde a la evaluación subjetiva de las metas del grupo. La motivación de un miembro es proporcional a su evaluación subjetiva de las metas de la comunidad. Por tanto, el docente es el motivador principal de la comunidad. Está en él/ella recordar los objetivos al grupo e impulsar la participación individual y colectiva para alcanzarlas.
2. **Instrumentalidad:** percepción individual de cada miembro con respecto a la importancia que tiene su contribución personal a los objetivos y metas de la comunidad.
3. **Autoeficacia:** capacidad percibida sobre las actividades que cada integrante realiza de forma individual y grupal. A mayor esfuerzo mayor producción, satisfacción y contribución a las metas comunitarias.
4. **Confianza:** expectativa que tienen los miembros sobre el respeto a sus esfuerzos. Todos esperan que sean recíprocos; así como no ser explotados por otros integrantes.

Con lo mencionado anteriormente, y dado el escenario de la enseñanza remota, incluir a las redes sociales como comunidades virtuales de aprendizaje en los procesos educativos podría contribuir a generar e integrar conocimientos desde diferentes contextos de formación (ver Figura 1), desde lo formal a lo informal, y desde lo intencional a lo inesperado (Conner, 2013).

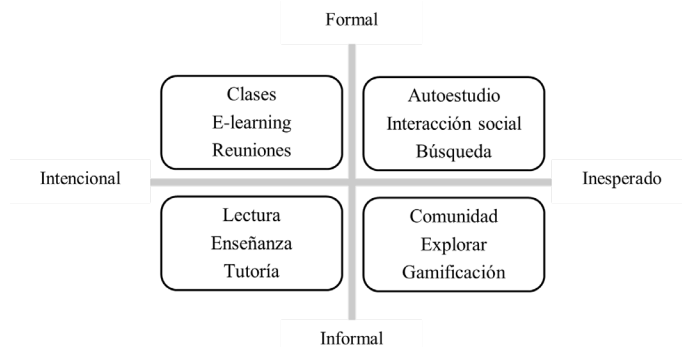


Fig. 1. Comunidades de aprendizaje en redes sociales desde diferentes contextos de formación.

Fuente: Adaptado de Conner (2013).

Existen potencialidades y desventajas que deben ser tomadas en cuenta al momento de incluir a las comunidades virtuales de aprendizaje en redes sociales en los procesos de enseñanza (Tabla 1). Las desventajas no deben desanimar su implementación; al contrario, deben motivar la búsqueda de estrategias para mitigarlas.

Tabla 1. Potencialidades y desventajas del uso de redes sociales como comunidades virtuales de aprendizaje.

Potencialidades	Desventajas
Centralizar las actividades docentes en un solo sitio (red social).	Desfase generacional que dificulta la innovación por parte del docente.
Recurso motivador para las generaciones actuales.	Situaciones conflictivas referentes a la privacidad, insultos, ciberbullying.
Rol activo del estudiante.	Uso lúdico y social. Adicción y síndrome FOMO ³ .
Elaborar y compartir recursos de forma rápida, libre y con gran alcance.	Adecuada selección, creación y formato de los recursos.
Transmisión de conocimientos de manera sincrónica y asincrónica en contextos de formación formales e informales. Uso de ordenadores y telefonía móvil.	Escenarios donde el estudiante no tiene acceso a la tecnología y/o conexión a internet.
Padres dan seguimiento a la actividad curricular.	Falta de formación (o interés) de los padres.
Herramientas interactivas de diálogo y participación académica.	Falta de capacitación de docentes y estudiantes para uso y manejo académico de estas herramientas.
Motivar la cultura de participación, el desarrollo de competencias digitales y honestidad académica.	Desconocimiento de normas de propiedad intelectual y honestidad académica.
Autonomía de búsqueda y selección de información.	Desconocimiento de criterios de búsqueda y selección de información en internet.

Fuente: Basado en Buxarrais (2016), Lamí et al. (2016), Roig-Vila (2011) y Lorenzo, & Buendía, (2016).

3 Abreviatura del término en inglés "fear of missing out" o "miedo a perderse algo". Hace referencia al sentimiento de ansiedad que produce no participar de las experiencias que otros usuarios comparten en redes sociales; lo cual produce la necesidad de estar conectado permanentemente (Przybylski, Murayama, DeHaan, & Gladwell, 2013).

Finalmente, el proceso para seleccionar una red social debe ser coherente y ajustarse al contexto y a cada proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, el docente debe realizar una evaluación de diagnóstico e identificar las características y el entorno del grupo con el fin de orientar y optar por la herramienta idónea. Además, debe tener presente que las redes sociales se integran al currículo como un recurso complementario para favorecer la comunicación, colaboración e interacción social en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cabero-Almenara, 2006); puesto que no sustituyen el conocimiento del contenido ni el conocimiento pedagógico.

4. Discusión y conclusiones

Los procesos educativos remotos se enfrentan a nuevas exigencias relacionadas con los contextos, habilidades e intereses de los nativos digitales, lo cual requiere un nuevo tipo de enseñanza (Gómez, Roses, & Farias, 2012). Esto demanda planificar el proceso aprendizaje para escenarios virtuales, contextos de formación formal e informal, tiempo de interacción (sincrónica y asincrónica) y para la producción libre de contenidos digitales. Las redes sociales utilizadas como comunidades de aprendizaje posibilitan el proceso de enseñanza remota al facilitar el acceso a la información y la interconectividad de sus usuarios de manera ubicua. A su vez, permiten acceder y distribuir contenidos de forma rápida, libre y con gran alcance. Sin olvidar que, a través de las herramientas tecnológicas adecuadas, los miembros pueden ser productores, editores y difusores de conocimiento cimentado en objetivos, temáticas y resultados de aprendizaje que respondan a los intereses académicos de la comunidad.

Para ello se vuelve imperante promover procesos de alfabetización digital. Docentes y estudiantes deben desarrollar habilidades técnicas para uso y resolución de problemas de orden tecnológico; conocimientos de búsqueda, selección y análisis crítico de la información; gestión de la identidad digital y protección de la privacidad; hábitos de uso saludables para administrar el tiempo de conexión; competencias comunicacionales para interactuar social y académicamente. Es decir, desarrollar destrezas para usar la tecnología de forma positiva, evitar la tecnofobia y actitudes acríicas frente a ella. Las redes sociales forman parte de nuestra cotidianidad; son recursos de ocio y consumo, y también instrumentos para la expresión, la comunicación y el aprendizaje (Cabero-Almenara, Marín-Díaz, & Llorente-Cejudo, 2012).

Por otro lado, se participa de la reflexión de Vázquez-Martínez y Cabero-Almenara (2015), al mencionar que es necesario motivar la investigación para aportar respuestas sobre cómo incorporar a las redes sociales en contextos educativos (formales, informales, remotos). Algunas de las interrogantes que se invita a resolver son: (1) qué estrategias de uso son adecuadas en función de las diferentes áreas del conocimiento; (2) cuáles son las competencias digitales que deben desarrollar docentes y estudiantes; (3) cuáles son las estrategias para resolver conflictos en escenarios de interacción virtual; (4) cuál es el rol que cumplen docentes y estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento mediante redes sociales; (5) cómo diseñar y tutelar procesos y actividades formativas colaborativas en

contextos remotos; (6) cómo y para qué diseñar recursos y material educativo; y, (7) qué redes sociales se pueden incorporar al entorno educativo y cómo hacerlo según el uso habitual de los estudiantes.

Es indiscutible que el acceso a tecnología es un derecho fundamental que debe garantizarse a todas las personas, así como la capacitación necesaria para aprovechar de forma eficaz los recursos tecnológicos y digitales. Este factor, acompañado de la investigación y la socialización de resultados, es imperante para que docentes, estudiantes y usuarios participen de las ventajas de las redes sociales, formen comunidades virtuales con fines sociales y/o de aprendizaje que promuevan los postulados de la Educación Abierta y la democratización del conocimiento.

Referencias

- Abuín, N. (2009). Las redes sociales como herramienta educativa en el ámbito universitario. *RELADA-Revista Electrónica de ADA-Madrid*, 3(3), 199-205.
- Acuña Sossa, M., Gil Rendón, M. E., & Sandoval Poveda, A. M. (2016). Buenas prácticas para la selección de recursos educativos abiertos: experiencias del MOOC innovación educativa con REA. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 47-73.
- Aparici, R., & Osuna Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4 (2), 137-148. doi:10.14198/MEDCOM2013.4.2.07
- Bermeo, F., Hernandez J. S., & Tobon S. (2016). Análisis documental de V heurística mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 12(6), 103-121.
- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, n.º 1. Washington, D.C.: The George Washington University.
- Buxarrais, M. R. (2016). Redes sociales y educación. *Education in the Knowledge Society*, 17(2), 15-20.
- Cabero-Almenara, J., Marín-Díaz, V., & Llorente-Cejudo, M.C. (2012). *Desarrollar la competencia digital*. Sevilla: Eduforma.
- Cabero-Almenara, J. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *EduTEC*, 20, 1-34. doi:10.21556/edutec.2006.20.510
- Conner, M.L. (2013). Introduction to Informal Learning. *MarciaConner*.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía del compromiso. América Latina y Educación Popular*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- García-Martín, J., & García-Sánchez, J. N. (2013). Patterns of Web 2.0 tool use among young Spanish people. *Computers & Education*, 67, 105-120. doi:10.1016/j.compedu.2013.03.003
- Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 131-138. doi:10.3916/C38-2012-03-04
- Hertel, G. (2002). Managing virtual teams based on models from social psychology: The VIST model. En E. H. Witte (cd.), *Sozialpsychologie wirtschaftlicher Prozesse*, 172-202. Lengerich: Pabst Publishers.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*.

- Keyser, M. W. (2000). Active learning and cooperative learning: Understanding the difference and using both styles effectively. *Research Strategies*, 17(1), 35-40.
- Lamí Rodríguez del Rey, L. E., Rodríguez del Rey Rodríguez, M. E., & Pérez Fleites, M. G. (2016). Las comunidades virtuales de aprendizaje: sus orígenes. *Universidad y Sociedad*, 8 (4). pp. 93-101.
- Lorenzo-Romero, C. , & Buendía-Navarro, M. M. (2016). Uso de la web social en enseñanzas medias. *Interciencia*, 41(3), 198-203.
- Mortera, F., Salazar, A., & Rodríguez, J. (2012). Metodología de búsqueda y adopción de recursos educativos. En M. S. Ramírez y J. V. Burgos (coords.), *Movimiento educativo abierto: Acceso, colaboración y movilización de recursos educativos abiertos*, 65-71.
- Nelso, A. (Octubre de 2001). Identidad y responsabilidad en la sociedad de la información. En *III Congreso: Católicos y Vida Pública. Retos de la nueva sociedad de la información*. Fundación Universitaria San Pablo-CEU. Madrid.
- OCDE. (2007). *Giving Knowledge for Free. The Emergence of Open Educational Resources*. París: Centre for Educational Research and Innovation (CERI).
- OMS. (11 de marzo de 2020). *WHO Director General's opening remarks at the media briefing on COVID-19-11 March 2020*. WHO.
- Prato, L., & Villoria, L. (2010). *Aplicaciones Web 2.0: Redes Sociales*. Córdoba: Editorial Universitaria de Villa María.
- Pinto Molina, M. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Boletín de la ANABAD*, 39(2), 323-342.
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841-1848. doi:10.1016/j.chb.2013.02.014
- Rheingold, H. (1993). *The virtual Community. Homesteading on the Electronic Frontier*. New York, U.S.: Perseus Book.
- Roig-Vila, R. (2011). Redes sociales educativas: propuestas para la intervención en el aula. En J. Martínez Sánchez y I. M. Solano Fernández (coords.), *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*, 137-152. Valencia: Editorial Marfil.
- Sáez, E. (2006). *Ensayo de una metodología de estudio de las comunidades virtuales*. Castellón: Universidad Jaume I.
- Schäfer, M. T., & Kranzlmüller, P. (2007). RTFM! Teach Yourself Culture in Open Source Software Projects. En T. Hug (ed.), *Didactics of Microlearning. Concepts, Discourses and Examples*, 324-340. New York: Waxmann.
- Shin, DH., & Kim, WY. (2008). Applying the technology acceptance model and flow theory to cyworld user behavior: Implication of the Web2.0 user acceptance. *Cyberpsychol. Behav.*, 11, 378-382. doi:10.1089/cpb.2007.0117
- Stürmer, M. (2005). *Open Source Community Building* [Tesis de licenciatura]. Facultad de Economía y Ciencias Sociales, Universidad de Berna.
- Trabaldo, S., Mendizábal, V., & González Rozada, M. (Octubre-noviembre de 2017). Microlearning: experiencias reales de aprendizaje personalizado, rápido y ubicuo. En *IV Jornadas de TIC e Innovación en el Aula*, Universidad Nacional de la Plata, Argentina.
- UNESCO. (22 de junio de 2012). Declaración de París sobre los REA. *Congreso Mundial sobre los Recursos Educativos Abiertos (REA)*, París.
- Valverde Berrocoso, J. (2015). El movimiento de 'educación abierta' y la 'universidad expandida'. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 157-180.
- Vázquez Martínez, A. I., & Cabero-Almenara, J. (2015). Las redes sociales aplicadas a la formación. *Revista Complutense de Educación*, 26, 253-272. doi:10.5209/rev_RCED.2015.v26.47078
- Vences, N. A. (2009). Las redes sociales como herramienta educativa en el ámbito universitario. *RELADA-Revista Electrónica de ADA-Madrid*, 3(3), 199-205.