



## INVESTIGACIÓN

Recibido: 25/07/2018 --- Aceptado: 25/02/2019 --- Publicado: 15/06/2019

# EL USO DE LAS REDES SOCIALES ENTRE LOS ESTUDIANTES DE GRADO DE MAESTRO EN UN ENTORNO EXCLUSIVAMENTE ONLINE

*The use of the social networks between the students of teacher's degree in  
an environment exclusively online*

  **Diego Calderón-Garrido<sup>1</sup>**. Universidad Internacional de la Rioja. España.  
[diego.calderon@unir.net](mailto:diego.calderon@unir.net)

  **Alicia León-Gómez**. Universidad Internacional de la Rioja. España.  
[alicia.leongomez@unir.net](mailto:alicia.leongomez@unir.net)

  **Raquel Gil-Fernández**. Universidad Internacional de la Rioja. España.  
[raquel.gilfernandez@unir.net](mailto:raquel.gilfernandez@unir.net)

*Este trabajo ha sido financiado por el Proyecto “Evaluación de la Competencia Digital Docente en la formación inicial de docentes del área de Ciencias Sociales y sus Didácticas Específicas”, desarrollado dentro del grupo de investigación EDUC-07 INCISO (Didáctica de las Ciencias Sociales e Innovación Pedagógica en la Sociedad Digital de la Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación).*

## RESUMEN

Este trabajo tiene como finalidad conocer el uso de las redes sociales en la formación inicial de futuros maestros en una Universidad en la que se opera exclusivamente online, y comparar los resultados obtenidos en función del género, edad, grados y cursos. Para ello se ha partido de las diez redes sociales más usadas: *Facebook*, *Instagram*, *Pinterest*, *Skype*, *SoundCloud*, *Tumblr*, *Twitter*, *WhatsApp*, *Wechat* y *YouTube*. La metodología se ha basado en el diseño, validación y administración de un cuestionario vía online con el que se ha obtenido una muestra valida de 130 participantes. De entre los resultados más destacables podemos señalar que las redes más usadas son *WhatsApp*, *Facebook* y *Skype*, pero su uso académico por parte de los alumnos no es todo lo productivo que cabría esperar teniendo en cuenta su potencial para estos fines, como sucede por ejemplo con *Facebook*, en especial en entornos de enseñanza virtuales. Sin embargo, los datos de uso de *YouTube*, denotan que a pesar de no ser la más utilizada

<sup>1</sup> **Diego Calderón Garrido:** Doctor en Historia del Arte por la Universidad de Barcelona, titulado superior en Música Moderna y Jazz, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja.

por estos alumnos, es a la que se saca mejor partido en este sentido, constituyendo para ellos un recurso de aprendizaje habitual. También se ha podido comprobar que *Pinterest* tiene mayor uso académico que *Instagram*, a pesar del mayor uso que tiene la segunda entre los jóvenes en la actualidad, lo que se explica por la edad más elevada del alumnado y la versatilidad de *Pinterest* para mostrar presentaciones y trabajos.

**PALABRAS CLAVE:** competencia digital docente - enseñanza superior - redes sociales - entornos educativos virtuales - *Facebook* - *WhatsApp* - *YouTube*.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to know the use of social media in the initial training of future teachers in a University in which they operate exclusively online, and compare the results obtained according to gender, age, grades and courses. It has started from the ten most used social media: Facebook, Instagram, Pinterest, Skype, SoundCloud, Tumblr, Twitter, WhatsApp, Wechat and YouTube. The methodology has been based on design, validation and administration of an online questionnaire with a valid sample of 130 participants. Among the most noteworthy results regard to most used social media, WhatsApp, Facebook and Skype were the highlighted channels, but their academic use is not as productive as expected, considering their potential for these purposes, as Facebook for example in virtual teaching environments. However, YouTube usage data indicates that it is a regular learning resource, in spite of not being the most used by these students. It has also been found that Pinterest has more academic use than Instagram, despite the greater use of the last one among young people nowadays, which is explained by the higher age of students and the versatility of Pinterest to show presentations and jobs.

**KEY WORDS:** digital educational competition - higher education - social networks - educational virtual environments - *Facebook* - *WhatsApp* - *YouTube*.

## O USO DAS REDES SOCIAIS ENTRE OS ESTUDANTES DE NÍVEL SUPERIOR EM UM ENTORNO EXCLUSIVAMENTE ONLINE

### RESUME

Este trabalho tem como finalidade conhecer o uso das redes sociais na formação inicial de futuros professores em uma Universidade na qual se opera exclusivamente online, e comparar os resultados obtidos em função do gênero, idade, séries e cursos. Para isso analisamos as 10 redes mais usadas: Facebook, Instagram, Pinterest, Skype, SoundCloud, Tumblr, Twitter, WhatsApp, Wechat e Youtube. A metodologia se baseou no desenho, validação e administração de questionário via online no qual se obteve uma amostra válida de 130 participantes. Entre os resultados mais destacados podemos

apontar que as redes mais usadas são WhatsApp, Facebook e Skype, mas seu uso acadêmico por parte dos alunos não é de tudo tão produtivo como se podia esperar tendo em conta seu potencial para estas finalidades, como acontece por exemplo com Facebook, especialmente nos entornos virtuais. Embora, os dados de uso do Youtube, revela que apesar de são ser o mais usado pelos alunos, é o que aproveita mais neste sentido, constituindo para eles um recurso de aprendizagem habitual. Também se comprovou que Pinterest tem maior uso acadêmico que Instagram, apesar do maior uso que tem o segundo aplicativo entre os jovens na atualidade. Que se explica pela idade mais elevada do alunado e a versatilidade de Pinterest para mostrar apresentações e trabalhos.

**PALAVRAS CHAVE:** competência didática digital - ensino superior - redes sociais - ambientes educacionais virtuais - *Facebook* - *WhatsApp* - *YouTube*.

#### Como citar el artículo:

Calderón-Garrido, D.; León-Gómez, A., y Gil-Fernández, R. (2019). *El uso de las redes sociales entre los estudiantes de grado de maestro en un entorno exclusivamente online*. [The use of the social networks between the students of teacher's degree in an environment exclusively online]. Vivat Academia. Revista de Comunicación, 147, 23-40. <http://doi.org/10.15178/va.2019.147.23-40>. Recuperado de <http://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1130>

## 1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación, forma parte de un proyecto concedido por la Universidad Internacional de la Rioja destinado a evaluar la Competencia Digital Docente y el uso de las redes sociales en la formación inicial de futuros maestros. Se ha distribuido un cuestionario entre los alumnos de los Grados de Maestro de Infantil, Maestro de Primaria y Doble Grado en Maestro en Educación Infantil y Primaria, con el objeto de obtener datos cuantitativos a través de los que realizar el presente estudio.

Nuestro interés por conocer cómo los maestros reciben la educación necesaria durante su formación inicial para poder emplear con éxito la tecnología digital y las redes sociales, viene avalado por la literatura científica, que guía las propuestas y resultados de la implicación de estas en el aula en todos los niveles y ámbitos educativos (Aguareles, 1988; Alshaboul, 2012; Cope y Ward, 2002; Duart y Lupiáñez, 2005; Marques, 2012; Moya, Rafael y Bravo, 2011; Salinas, 2004; Santoveña, 2012). En el caso de la competencia digital, se trata de una competencia incluida en el Libro Blanco de la Profesión Docente y su Entorno Escolar (Marina, Pellicer y Manos, 2015) que realiza numerosas consideraciones al uso de las tecnologías digitales y la formación en dicho ámbito, pues el futuro docente deberá educar futuros ciudadanos partícipes de una

sociedad digitalizada, globalizada y en constante cambio (Tourón, Martín, Navarro, e Íñigo, 2018) en la cual las redes sociales se han erguido como herramienta básica en la comunicación diaria (Salas, Lugo y Ruiz, 2017) y búsqueda de formación entre los estudiantes (Fondevilla-Gascón, del Olmo-Arriaga y Sierra, 2011).

### **1.1. Las redes sociales y su uso en el ámbito educativo**

Tras un análisis de la mencionada competencia y del uso que el alumnado haga de las redes sociales se puede comprobar la adecuación del estudiante al mundo profesional en el contexto de una sociedad digitalizada (Calderón-Garrido, Forés-Miravalles y Gustems-Carnicer, 2015). Debemos tener en cuenta que la expansión de las redes sociales ha implicado muchos cambios en dicha sociedad, pero uno de los ámbitos principales ha sido el educativo. Por tanto, nos parece interesante que uno de los indicadores de la adquisición de la Competencia Digital Docente sea el uso óptimo, productivo y eficaz de las redes sociales generales para fines educativos. No en vano, el uso educativo que realizan de las redes sociales los estudiantes de los grados de maestro es a su vez un indicador de la fusión de su mundo exterior en el aula, solventando así las posibles tensiones existentes.

Para ello debemos reflexionar sobre el concepto “Redes Sociales”. Son incontables los autores que las definen, y no es objeto de esta publicación profundizar sobre este particular, ni realizar un estado del arte sobre las mismas, pero debemos decir que en este trabajo nos referimos a redes sociales como “la estructura por la cual una persona o grupo de personas están interrelacionadas mediante diferentes tipos de relaciones, es decir, estructuras de intercambio de componente social online” (López, 2014, p. 105). Independientemente de definiciones, todas las redes sociales permiten construir un perfil y establecer conexiones con otras personas a través de distintos medios -mensajes, posibilidad de compartir objetos, conversaciones grupales, mensajes privados, chats...- (Haro, 2011). En relación con este aspecto, consideramos importante resaltar la idea que señala Serrano (2013): las interacciones “virtuales”, deben considerarse tan reales como las que se establecen en el mundo presencial. Como veremos, así sucede con los alumnos de la muestra.

En la actualidad, no se concibe un aula de cualquier nivel educativo sin la presencia de las redes sociales. La configuración de redes de trabajo y de intercambio de información es necesaria para atender las necesidades del ámbito educativo, y más aún - como sucede en este caso- entre alumnos que no tienen proximidad física y cuya única manera de sustituir el contacto directo son los entornos virtuales, que rompen las barreras espacio-temporales. La literatura que justifica que las redes sociales estén cada día más vinculadas a los procesos formativos del alumnado es abundante desde hace algunos años, y se puede resumir en que hoy día constituye una realidad incontestable (Callaghan y Bower, 2012; Bernal y Angulo, 2013).

En cuanto a la enseñanza superior en particular, las transformaciones tecnológicas han traído como consecuencia “natural” que las universidades reconozcan y resalten la importancia de las redes sociales, al tratarse de mecanismos innovadores en procesos de enseñanza-aprendizaje (Valerio, Herrera, Villanueva, Herrera y Rodríguez, 2015, citado por Salas, Lugo y Ruiz, 2017).

Las redes sociales configuran redes de aprendizaje, para Sloep y Berlanga (2011), éste es el concepto:

...La integrada por personas que comparten unos intereses bastante similares; cualquier red de aprendizaje ofrece recursos que los participantes pueden utilizar para sus objetivos particulares y diversos servicios que les ayudan a alcanzarlos. Los principales actores de toda red de aprendizaje son sus participantes. Cualquiera puede participar y realizar diversas funciones: por ejemplo, estudiantes, profesores, «coaches», mentores, curiosos interesados, individuos que buscan apoyo, etc. Los recursos consisten en archivos o enlaces que pueden ayudar a los participantes a hacer lo que consideren necesario para desarrollar sus competencias. (pp. 56-57).

La existencia de redes sociales académicas y laborales se va intensificando en los últimos tiempos. No cabe duda del interés que conlleva el uso de este tipo de redes por parte de los estudiantes universitarios, pues son vehículo de intercambio de información. En el mundo científico y académico los usuarios se agrupan en redes guiadas por intereses y temáticas comunes, compartiendo contenidos, eventos, divulgando temas relacionados con sus estudios... No cabe duda de que los profesionales en formación deben hacer uso de estos cauces tanto para comunicar su producción científica inicial, como para compartir información o buscar oportunidades laborales.

Obviamente el uso de ambos tipos de redes -las educativas-laborales y las generales- ni entra en conflicto, ni es excluyente, existiendo una gran flexibilidad en este sentido. Autores como López (2014) estudiaron cómo interaccionan las redes científicas y las de uso general, analizando redes como *ResearchGate* o *Mendeley* para comprobar si los usuarios también contaban con perfiles en redes abiertas como *Facebook* o *Twitter*, como así fue, llegando a la conclusión de que las redes abiertas fortalecen las científicas en tanto que su poder de difusión es mayor, tienen más alcance y ofrecen mejor capacidad de comprensión. Pueden actuar, por tanto, de forma complementaria.

## 1.2. El caso de la universidad *online*

El alumnado protagonista de esta investigación pertenece a la Universidad Internacional de la Rioja (en adelante UNIR), que presenta la particularidad de ofrecer

un sistema de enseñanza exclusivamente *online*, frente a otras modalidades presenciales o semipresenciales. Caracterizaremos brevemente cómo funciona dicho sistema y cuál es el perfil del alumnado que hemos utilizado para este análisis.

UNIR trabaja con un modelo pedagógico que persigue la flexibilidad y la autonomía del alumno utilizando tecnologías aplicadas a su campus virtual. La enseñanza virtual se fundamenta en la interactividad. Como señalan Maraver, Hernando y Aguaded (2012), está inspirada en el constructivismo (individual y social), que en este caso se configura a través de la construcción de comunidades de aprendizaje. Tirado y Martínez (2010) describen las características básicas de las comunidades de aprendizaje: existencia de un proyecto común, posibilidad de compartir recursos y herramientas (en este caso relacionadas con el conocimiento) y la existencia de unas relaciones basadas en el compromiso y el estímulo mutuo para poder lograr unas metas. En este sentido, las redes sociales pueden ocupar un relevante papel.

Las clases se ofrecen *online* en directo a través de la plataforma *adobe connect* -aunque pueden ser visionadas con posterioridad por los alumnos que así lo prefieran, ya que son grabadas y subidas a su campus virtual-. En cuanto a las actividades de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, existe un alto número de ellas que persiguen un modelo colaborativo con el objeto de que el alumno participe de forma activa en el aprendizaje. Este hecho se intensifica en el caso de los alumnos que han colaborado en la obtención de la muestra, ya que estos grados tienen un carácter eminentemente práctico y profesionalizador.

Por tanto, comunidades de aprendizaje y trabajo colaborativo son los dos ejes empleados para cubrir las necesidades del alumnado. Al trabajar en un entorno no presencial, se intensifica la importancia del papel de las redes sociales, pues favorece una interrelación social más intensa que en este caso no se podría producir por un cauce personal-presencial, por lo que se hace especialmente interesante analizar cuál es su uso. La actitud que tienen los alumnos ante las vías de comunicación que le ofrece la universidad (foros, wikis, trabajos colaborativos a través de *onederive...*), así como las comunidades que ellos mismos crean a través de las redes sociales, les permite adquirir la dimensión personal-social de la que de otro modo se verían privados. Todas estas cuestiones, permiten a este tipo de alumnos desenvolverse en espacios comunitarios educativos más flexibles (Gil, León y Espigares, 2016).

En cuanto al perfil de los alumnos que acuden a esta Universidad, según la web oficial, un 61 % son mujeres frente al 39 % de hombres. Esta diferencia por sexos, se ve mucho más acentuada en los grados de Facultad de Educación, como veremos *infra*. Aunque el rango etario es muy amplio, la edad media de los alumnos es bastante más elevada que en la universidad presencial, en concreto una media de 33 años para toda la Universidad. Gran parte de los alumnos han efectuado previamente otros estudios y la

mayoría están ya insertos en el mercado laboral y estudian para mejorar su posición en el mismo o simplemente por ampliar conocimientos.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación es analizar el uso educativo que realizan de las redes sociales los estudiantes de una universidad que opera completamente *online*, así como comparar dichos resultados en función del género, el grado, el curso y la edad.

## 3. METODOLOGÍA

La metodología empleada en esta investigación se apoya en el enfoque cuantitativo. Para ello se ha diseñado y validado un cuestionario *ad hoc* (disponible en <https://reunir.unir.net/123456789/6695>). Su administración fue a través de la plataforma *formsite*, estableciéndose un periodo de tres semanas para su respuesta. El alumnado participante firmó un consentimiento libre, previo e informado implícito en el propio cuestionario, siendo informado de que podía abandonar el estudio en el momento que desease. El vaciado y posterior análisis de resultados se ha realizado con el software de análisis cuantitativo *Statistic Package for Social Science* (SPSS) en su versión 21.0.

Las redes sociales escogidas para el análisis han sido, por orden alfabético, *Facebook*, *Instagram*, *Pinterest*, *Skype*, *SoundCloud*, *Tumblr*, *Twitter*, *WhatsApp*, *Wechat* y *YouTube*. La causa de escoger estas 10 redes sociales es su constante aparición en diversos rankings internacionales como las redes sociales más usadas. En un principio se incluyó también *Google+* y *Viber*, pero las respuestas del alumnado sugerían una falta de entendimiento de estas como redes sociales. Así por ejemplo, en el caso de *Google+* las respuestas eran referidas a su uso como buscador.

La muestra analizada fue de 130 participantes, 111 (85,4%) mujeres y 19 (14,6%) hombres. La edad media es 33,35 (SD = 7,32) entre los 21 y los 50 años. La distribución por grados y cursos fue la siguiente:

	Infantil	Primaria	Doble Titulación	TOTAL
Primero	6 (13,6%)	12 (14,8%)	2 (40%)	20 (15,4%)
Segundo	12 (27,3%)	5 (6,2%)		17 (13,1%)
Tercero	17 (38,6%)	22 (27,2%)		39 (30%)
Cuarto	9 (20,5%)	42 (51,9%)	1 (20%)	52 (40%)
Quinto			2 (40%)	2 (1,5%)
<b>TOTAL</b>	<b>44 (33,8%)</b>	<b>81 (62,3%)</b>	<b>5 (3,8%)</b>	

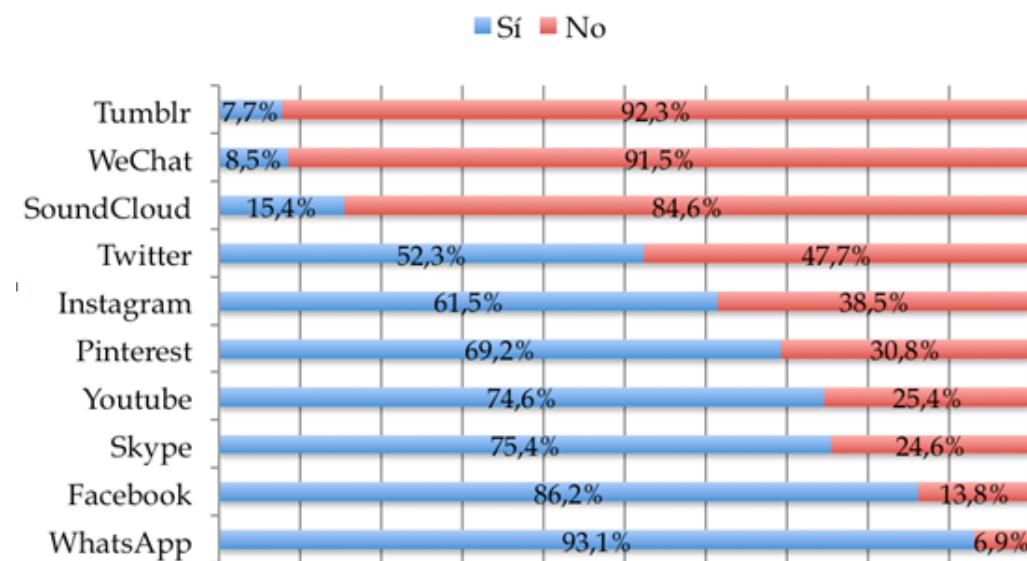
*Gráfico 1.* Caracterización de la muestra.

Fuente: elaboración propia.

#### 4. RESULTADOS

Presentamos a continuación los resultados obtenidos en el estudio. Respecto al uso de las redes sociales, los datos muestran como todos los alumnos usan al menos una red social y todos afirman, como mínimo, usarla de vez en cuando con fines educativos.

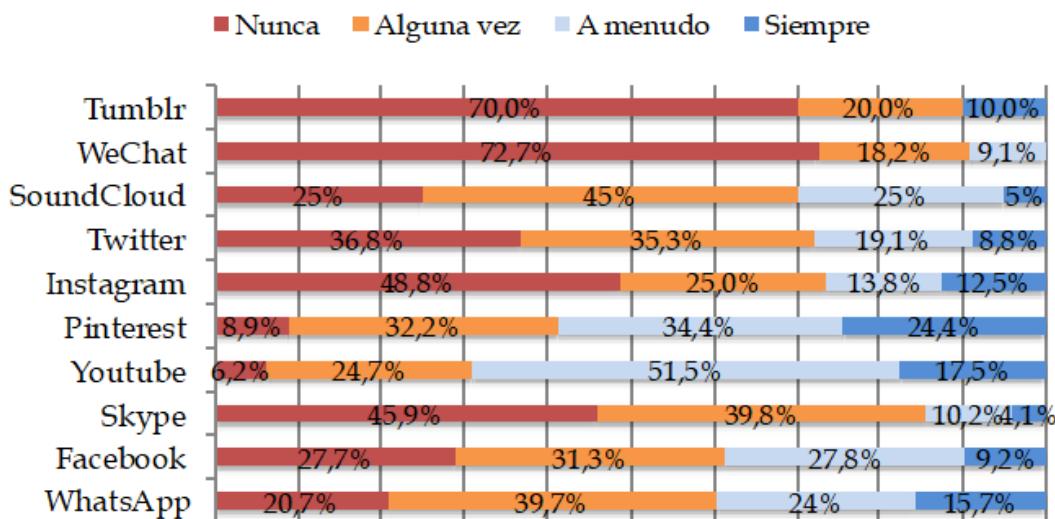
En este sentido, las redes sociales más usadas son *WhatsApp* (n = 121), *Facebook* (n = 112) y *Skype* (n = 98), mientras que las menos usadas son *Tumblr* (n = 10), *WeChat* (n = 11) y *SoundCloud* (n = 20). En el gráfico 2 mostramos todos los resultados expresados porcentualmente.



*Gráfico 2. Uso de las diversas redes sociales.*

**Fuente:** elaboración propia.

En función de dicho uso, en la figura 3 mostramos como este es referido a fines académicos. Como podemos observar, *Youtube* es la red social que, porcentualmente, más se usa con fines académicos (n = 67; 69% de los que usan esta red la usan “a menudo” o “siempre” con tales fines), seguida de *Pinterest* (n = 53; 58,8% de los que usan esta red la usan “a menudo” o “siempre” con tales fines académicos), *WhatsApp* (n = 48; 39,7% de los que usan esta red la usan “a menudo” o “siempre” con tales fines académicos) y *Facebook* (n = 46; 37% de los que usan esta red la usan “a menudo” o “siempre” con fines académicos).



**Gráfico 3.** Uso de las diversas redes sociales con fines académicos.

**Fuente:** elaboración propia.

En función del género, la prueba U de Mann-Whitney muestra diferencias significativas en tener una cuenta en *Pinterest* ( $Z = 2,762$ ;  $p = ,006$ ), o una cuenta de *Twitter* ( $Z = 2,011$ ;  $p = ,044$ ). En ambos casos son los hombres los que más usan estas redes sociales.

La prueba Kruskal-Wallis nos muestra que existen diferencias significativas en función de los grados en el caso del uso de *Facebook* ( $X^2_{(2)} = 15,693$ ;  $p < ,001$ ). En este caso son los alumnos de la doble titulación los que más usan esta red social en su formación.

Respecto al curso, la prueba Kruskal-Wallis nos muestra que existen diferencias significativas en el caso del uso de *Facebook* ( $X^2_{(4)} = 12,429$ ;  $p = ,014$ ), siendo los alumnos de segundo los que más utilizan dicha red social, y cuanto al uso de *Pinterest* ( $X^2_{(4)} = 9,678$ ;  $p = ,046$ ) siendo los alumnos de tercero los que más la usan.

Los datos muestran que existe una correlación inversa entre la edad y tener una cuenta de *Instagram* ( $r = -,270$ ;  $p = ,002$ ), así como entre la edad y tener una cuenta de *Skype* ( $r = -,235$ ;  $p = ,007$ ). Por otro lado existe una correlación positiva entre la edad y tener una cuenta de *SoundCloud* ( $r = ,190$ ;  $p = ,030$ ).

Respecto al uso de las redes sociales en educación, el dendograma nos muestra tres grupos diferenciados. En el primero se relaciona el uso de *Pinterest* y *YouTube*; un segundo grupo está formado por el uso del *Facebook*, *WhatsApp*; y un tercer grupo formado por *WeChat*, *Instagram*, *Tumblr*, *Twitter*, *Skype* y *SoundCloud*.

## 5. DISCUSIÓN

Los datos analizados son concordantes con lo expresado por Rojas (2014), quien considera que las redes sociales utilizadas en entornos educativos no presenciales permiten una conexión humana mucho más personal que otras plataformas, resultando mucho más motivadora. Además, dicho uso propicia, tal como considera Siemens (2004), el mantenimiento de conexiones, el cual es fundamental para el aprendizaje y el conocimiento. En el caso de nuestra muestra todos los alumnos tienen activa al menos una red social y todos la usan alguna vez con fines educativos. Por tanto, podemos considerar las redes sociales como un recurso más integrado en el proceso formativo.

Pero el objeto de este trabajo no son exclusivamente las redes educativas. Nos hemos propuesto estudiar también el uso educativo que se le da a las redes genéricas, en las que no prima ese elemento laboral o académico y que normalmente -o en otros ámbitos- tienen un uso exclusivamente social. En este sentido, la red social genérica más usada es WhatsApp (n =121, 93,1%), a pesar de que su uso con fines educativos no está demasiado extendido (el 20,7% nunca lo usan con tales fines y el 39,7% solo alguna vez). Este dato contrasta con los múltiples estudios sobre los beneficios de dicha red en los diversos procesos educativos (Bensalem, 2018) y, en especial, en la formación inicial de maestros (Tang, Wen y Wei, 2017).

Caso parecido es el de *Facebook*, que a pesar de su conocido origen, trascendió de su primera función como red académica a extenderse a este uso genérico al que acabamos de aludir. Para Martínez (2014) "la utilización de herramientas de la red no diseñadas explícitamente para el aprendizaje, tiene un gran potencial" (p. 275). Aunque el autor hace esta aseveración refiriéndose al uso didáctico de los profesores, podemos hacerlo extensivo a las estrategias de aprendizaje -y de socialización en el ámbito académico- de los alumnos. En este sentido, UNIR cuenta con un perfil oficial e institucional de *Facebook* pero también con una página complementaria administrada por un *community manager* de la propia institución, ayudado por algunos alumnos de manera voluntaria. La aceptación entre los alumnos es muy amplia pues, a día de hoy, cuenta con unos 4.700 miembros. Se trata de una página que se ofrece como espacio de desconexión, facilitado para socializar entre alumnos y profesores que no tienen proximidad física - los alumnos se ponen en contacto para viajar juntos a exámenes, se organizan encuentros...-, pero en la que, indefectiblemente, también se tratan temas académicos genéricos -cuestiones administrativas, opiniones sobre qué estudios cursar, técnicas de estudio, experiencias personales...-. También se ofrece un listado de todos los grupos que existen, clasificados por asignaturas, que sí tienen un uso eminentemente educativo: intercambio de apuntes, comentarios sobre los exámenes, recursos didácticos y otras cuestiones afines. Esto hace suponer un uso intensivo de este recurso, sin embargo, y a pesar de que el 86,2% (n = 112) de la muestra analizada tienen perfil en dicha red, su uso con fines académicos no está tan extendido (casi el 60% de los alumnos manifiestan que

lo usan con tal fin solo alguna vez o nunca). Así pues, esto muestra que el alumnado sí usa este recurso con fines sociales pero no educativos. Por tanto, estamos ante un desaprovechamiento de recursos, en especial los referidos a los beneficios del aprendizaje colaborativo a través de *Facebook* mostrados por Al-Samarrie y Saed (2018), en especial en zonas alejadas (Wamuyu, 2018) como es el caso de los estudiantes de una Universidad no presencial.

En el caso de *Skype*, estamos ante una herramienta de comunicación muy sencilla a la vez que efectiva. Permite la comunicación a través de vídeo-llamadas, pudiendo también intercambiar archivos de cualquier tipo en el mismo momento. Algo a priori muy útil para cualquier estudiante, y en especial para los que, como es el caso de la UNIR, viven en diferentes puntos de la geografía nacional e incluso internacional. En este sentido extraña que, a pesar del 75,4% de la muestra ( $n = 98$ ) tienen cuenta en dicha red, únicamente 14 personas consideran que la usan con fines educativos a menudo o siempre (10,2% y 4,1% respectivamente). Por tanto, estamos nuevamente ante un desaprovechamiento de los recursos probados que nos ofrece *Skype* en el aprendizaje colaborativo (Mnkandla y Minnar, 2017).

Respecto a *YouTube*, se trata de una red tan popular entre los estudiantes que se ha llegado a acuñar el término de “generación *YouTube*” (Barry et al., 2016). Rodríguez y Fernández (2017) analizaron *YouTube* como recurso de aprendizaje en línea en un estudio de posgrado no presencial, llegando a la conclusión de que los alumnos que contaron con dicha herramienta obtuvieron mejores resultados, siendo por tanto un interesante recurso de obtención de contenidos. En nuestro caso no hemos analizado los resultados obtenidos al trabajar con esta red, pero sí podemos afirmar que de los 97 alumnos que tienen cuenta (74,6%), 67 la usan con fines educativos a menudo ( $n = 50$ , 51,5%) o siempre ( $n = 17$ , 17,5%). Este dato resulta coherente con el modelo pedagógico que propone UNIR, pues busca la autonomía del discente, el aprendizaje activo y la flexibilidad en su instrucción. Los alumnos, habitualmente, lo utilizan tanto para buscar tutoriales que le ayuden en sus trabajos -normativas de citación, cuestiones relacionadas con formatos de presentación, utilización de distintas plataformas...- como para afianzar contenidos conceptuales. Además, no resulta extraño que lo elijan como herramienta al servicio de sus estrategias de aprendizaje, puesto que un elevado número de sus profesores lo escogen como herramienta didáctica en este tipo de enseñanza virtual, donde predominan los elementos visuales que facilitan la comprensión (Marchetti y Valente, 2018), por tanto, el material que se encuentra en *YouTube* ocupa una presencia fundamental.

En el caso de *Pinterest*, la literatura científica muestra diversas experiencias en su uso, casi todas referidas al uso metafórico de las fotografías para fundamentar alguna afirmación (Ahmed, Lee y Struik, 2016). Sin embargo, Baker y Hitchcock (2017) concluyen que su posterior uso, una vez que el estudiante se incorpora en el mundo

laboral, no es tan efectivo. En nuestro caso, 90 alumnos (69,2%) tienen cuenta en esta red, de los cuales más de la mitad la usan con fines educativos a menudo ( $n = 31$ , 34,4%) o siempre ( $n = 22$ , 24,4%). Esto nos hace pensar en un uso en las presentaciones de trabajos y tareas diarias o incluso en las diapositivas que emplean en las defensas de sus Trabajos Finales de Grado. Respecto a su uso en función del género, en nuestra muestra son los hombres los que más usan *Pinterest*, mostrando diferencias estadísticamente significativas ( $Z = 2,762$ ;  $p = ,006$ ), lo que contrasta con el estudio realizado por IAB sobre el uso de redes sociales en el 2017.

*Instagram* posiblemente sea la red social más usada por los jóvenes hoy en día, siendo la protagonista de numerosos movimientos sociales (Kidd y McIntosh, 2016). Sin embargo, tal como hemos evidenciado, nuestra muestra tiene un amplio rango de edad (entre 21 y 50 años) con una edad media de 33,35 años. Esta “avanzada” edad, además de ser una característica de la UNIR, justifica que *Instagram* no sea la red más usada, lo cual además se entiende al observar la correlación entre dicha red y la edad ( $r = -.270$ ;  $p = ,002$ ). En cualquier caso, a pesar de que su uso metafórico en el aula es parecido a *Pinterest*, de los 80 alumnos (61,5%) que tienen *Instagram*, cerca del 75% no la usan nunca ( $n = 39$ , 48,8%) o solo alguna vez ( $n = 20$ , 25%) con fines académicos. Lo cual muestra un menor uso que *Pinterest*.

En el caso de *Twitter*, existen múltiples experiencias sobre su uso académico en el ámbito de la formación inicial de maestros y sus beneficios motivacionales (Köseoğlu, 2018). Sin embargo el uso en UNIR se limita a un 52,3% ( $n = 68$ ) de la muestra analizada, de los cuales 25 (36,8%) no la usan nunca y 24 (35,3%) solo alguna vez con fines académicos. Respecto a su uso en función del género, en nuestra muestra son los hombres los que más usan *Twitter* mostrando diferencias estadísticamente significativas ( $Z = 2,011$ ;  $p = ,044$ ), lo que coincide con el estudio realizado por IAB sobre el uso de redes sociales en el 2017.

Resulta llamativo el uso de *SoundCloud*. Es una red social muy empleada en la grabación de notas de voz, *podcasts* y audio guías que ha sido empleada por numerosas universidades para realizar clases magistrales de contenido abierto (Nwosu, Monnery, Reid y Chapman, 2017). Sin embargo su uso en UNIR resulta anecdótico -únicamente 20 alumnos (15,4%) tienen cuenta abierta- y además es más propio de los estudiantes de más edad ( $r = ,190$ ;  $p = ,030$ ). Esto puede deberse a la apuesta por el uso audiovisual en la transmisión de contenidos que hace decantarse más por los formatos gráficos y que son los alumnos que han cursado estudios previos en otras universidades los que aún usan *SoundCloud*.

En el caso de *WeChat* y *Tumblr*, su uso en nuestra muestra es casi anecdótico con un 8,5% ( $n = 11$ ) y un 7,7% ( $n = 10$ ) respectivamente. Además, presentan un uso académico casi ínfimo.

## 6. CONCLUSIONES

Las Redes Sociales más utilizadas entre nuestros alumnos son *WhatsApp*, *Facebook* y *Skype*, y solo dos de ellas son utilizadas también con fines educativos. Estas dos redes son *WhatsApp* y *Facebook* y se encuentran insertas en el grupo de las redes sociales más utilizadas para dichos fines educativos de forma genérica, pero a pesar de ello, no se emplean muy intensamente en nuestra muestra. Se trata de redes sociales con grandes beneficios para el ámbito educativo y sin embargo no se les saca el máximo rendimiento en el entorno estudiado. Lo mismo sucede con *Skype*, que propicia un espacio adecuado para el aprendizaje colaborativo, pero solo es utilizada principalmente como red social y no se utiliza como comunidad de aprendizaje.

Dentro del grupo de las redes sociales más utilizadas para fines educativos podemos destacar a *Youtube* y *Pinterest* que, a su vez, coinciden con su menor uso en el ámbito social. En el caso de *Youtube*, debemos destacar que su formato concuadra con algunos materiales audiovisuales que son utilizados como base del aprendizaje en el modelo pedagógico de UNIR. Por otra parte, la utilización de *Pinterest* destaca entre los alumnos de tercer curso del Doble Grado con un claro objetivo centrado la preparación de material para las defensas de sus Trabajos Fin de Grado. Estos alumnos de Doble grado son los que más utilizan estas redes sociales con fines educativos, como también sucede con *Facebook* por los alumnos de 2º curso.

Debemos destacar que *Instagram*, a pesar de ser una de las redes sociales más utilizadas por los jóvenes, no es una de las más utilizadas por nuestros alumnos, ni en el ámbito social ni en el educativo. Posiblemente sea debido a la media de edad de los alumnos, 33,5 años, más alta que en las universidades. Al igual que *Instagram*, *Twitter* es una de las redes sociales más utilizadas y sobre todo, dentro del ámbito educativo, por maestros que defienden su gran potencial educativo. No obstante, un mínimo de alumnos (principalmente hombres) la utilizan con estos fines. Y el caso de la red *SoundCloud*, su uso es mínimo y solo por aquellos alumnos que proceden de universidades presenciales ya que los alumnos "originarios" de UNIR se decantan por los materiales audiovisuales debido a nuestro modelo pedagógico como anteriormente se ha mencionado.

En conclusión, los datos extraídos de esta investigación muestran que el alumnado de una universidad virtual en su formación inicial de maestro es usuario de las redes sociales y además lo hace, en cierta medida, con fines académicos. A pesar de esto, hay predilección por determinadas redes que no son usadas para tales fines (*WhatsApp* y *Facebook*), y las que sí lo son (*Youtube* y *Pinterest*) presentan posibilidades unidireccionales y no de intercambio de información. Por tanto, consideramos que al alumnado se le debería formar, e informar, sobre las posibilidades y beneficios que tienen el trabajo colaborativo a través de las redes sociales a fin de que puedan implementarlo.

## 7. REFERENCIAS

- Aguareles Añoro, M. A. (1988). *Educación y Nuevas Tecnologías*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Ahmed, O. H.; Lee, H., y Struik, L. L. (2016). A picture tells a thousand words: A content analysis of concussion-related images online. *Physical Therapy in Sport*, 21, 82-86. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.ptsp.2016.03.001>
- Al-Samarraie, H., y Saeed, N. (2018). A systematic review of cloud computing tools for collaborative learning: Opportunities and challenges to the blended-learning environment. *Computers & Education*, 124, 77-91. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.016>
- Alshaboul, M. (2012). *Los recursos tecnológicos y las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación especial en Ammán (Jordania)*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <https://goo.gl/ZbLJ3U>
- Baker, L. R., y Hitchcock, L. I. (2017). Using Pinterest in Undergraduate Social Work Education: Assignment Development and Pilot Survey Results. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 535-545. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1272515>
- Barry, D. S.; Marzouk, F.; Chulak-Oglu, K.; Bennett, D.; Tierney, P., y O'Keeffe, G. W. (2016). Anatomy education for the YouTube generation. *Anatomical sciences education*, 9(1), 90-96. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/ase.1550>
- Bensalem, E. (2018). The Impact of WhatsApp on EFL students' Vocabulary Learning. *Arab World English Journal*, 9(1). Recuperado de <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.2>
- Bernal, C., y Angulo, F. (2013). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar*, 40, 25-30
- Cope, C. H., y Ward, P. (2002). Integrating learning technology into classrooms: The importance of teachers' perceptions. *Educational Technology & Society*, 5(1), 67-74. Recuperado de <https://goo.gl/Et3QUb>
- Calderón-Garrido, D.; Forés-Miravalles, A., y Gustems-Carnicer, J. (2015). Aproximación a las fortalezas de carácter en los estudiantes de Educación Social. Perfil de una muestra. *REIRE*, 9(2), 48-64. doi: 10.1344/reire2016.9.2924

Calderón-Garrido, D.; León-Gómez, A., y Gil-Fernández, R. *El uso de las redes sociales entre los estudiantes de grado de maestro en un entorno exclusivamente online*

Callaghan, N., y Bower, M. (2012). Learning Through Social Networking Sites. The Critical Role of the Teacher. *Educational Media International*, 49, 1, 1-17

Haro Ollé, J. J. de (2011). *Redes Sociales para la educación*, Madrid: Anaya

Gil Fernández, R.; León Gómez, A., y Espigares Pinazo, M. (2016). Trabajo colaborativo y evaluación de competencias en el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria con metodología *online*: el foro de discusión como recurso didáctico. En *Actas del VIII Congreso Internacional de Psicología y Educación (CIPE 2016)*, 1219-1220.

Fondevila Gascón, J.; Olmo Arriaga, J. del, y Sierra Sánchez, J. (2012). Búsqueda de información y redes sociales: el caso de la universidad. *Vivat Academia*, 117E, 497-511. doi: 10.15178/va.2011.117E.497-511

IAB (2017). *Estudio Anual Redes Sociales 2017*. Recuperado de <https://www.slideshare.net/elogia/iab-estudio-anual-redes-sociales-2017>

Kidd, D., y McIntosh, K. (2016). Social media and social movements. *Sociology Compass*, 10(9), 785-794. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/soc4.12399>

Köseoğlu, P.; Koseoglu, P.; y Köksal, M. S. (2017). An Analysis of Prospective Teachers' Perceptions Concerning the Concept of "Social Media" through Metaphors. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(1), 45-52. Recuperado de <https://doi.org/10.12973/ejmste/79325>

López Frías, C. (2014). La interrelación entre las redes sociales específicas de la comunicación científica y las redes sociales de uso general. *Vivat Academia*, 127, 103-116. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15178/va.2014.127.103-116>

Maraver, P.; Hernando. A., y Aguaded, J. I. (2012). Análisis de las interacciones en foros de discusión a través del Campus Andaluz Virtual, @tic. *Revista d'innovació educativa*, 9, 116-124.

Marchetti, E., y Valente, A. (2018). Interactivity and multimodality in language learning: the untapped potential of audiobooks. *Universal Access in the Information Society*, 17(2), 257-274. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10209-017-0549-5>

Martínez, O. (2014). Modelos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad: Redes sociales y aplicaciones móviles para la generación de trabajos en grupo, en Durán y Durán, (Eds.), *La era de las TIC en la nueva docencia*, 267-290. Madrid: McGraw Hill Education.

Mnkandla, E., y Minnaar, A. (2017). The Use of Social Media in E-Learning: A Metasynthesis. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5), 227-248. <http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3014>.

Nwosu, A. C.; Monnery, D.; Reid, V. L., y Chapman, L. (2017). Use of podcast technology to facilitate education, communication and dissemination in palliative care: the development of the AmiPal podcast. *BMJ supportive & palliative care*, 7(2), 212-217. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1136/bmjspcare-2016-001140>

Rodríguez Villalobos M. C., y Fernández Garza, J. Uso del recurso de contenido en el aprendizaje en línea: YouTube. *Apertura*, 9.1, 22-31. <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v9n1.1018>

Salas Rueda, R. I.; Lugo García, J. L., y Ruiz Silva, H. F. Perspectivas de los estudiantes sobre el uso de redes sociales en el proceso educativo superior, *Vivat Academia*, 139, 53-66. Recuperado de <https://doi.org/10.15178/va.2017.139.53-66>

Serrano Puche, J. (2013). Vidas conectadas: tecnología digital, interacción social e identidad. *Historia y Comunicación Social*, 18, 353-364.

Siemens, George (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado de [https://docs.google.com/document/d/1ZkuAzdx1l9lDgcC1E\\_XSmPTOk6Gu1K2SEvXtduG3gc/edit](https://docs.google.com/document/d/1ZkuAzdx1l9lDgcC1E_XSmPTOk6Gu1K2SEvXtduG3gc/edit) [Traducción D. Leal (2007)].

Sloep, P., y Berlanga, A. (2011). *Redes de aprendizaje, aprendizaje en red*. Comunicar, 37-XIX, 55-64.

Tang, Y.; Wen, L. L., y Wei, G. W. (2017). Approaches to multiple attribute group decision making based on the generalized Dice similarity measures with intuitionistic fuzzy information. *International Journal of Knowledge-based and Intelligent Engineering Systems*, 21(2), 85-95. Recuperado de <https://doi.org/10.3233/KES-170354>

Tirado Morueta, R., y Martínez Garrido, J. M. (2010). Creando comunidades virtuales de aprendizaje: análisis del progreso de las interacciones. En Coll, C. y Falsafi, L. (Eds.) *Identidad y Educación* [Monográfico], *Revista de educación*, 353, 297-328.

Tourón , J.; Martín Rodríguez, D.; Navarro Asencio, E., e Iñigo Mendoza, V. (2018). Validación de constructo de un instrumento para medir la competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 25-54. doi: 10.22550/REP76-1-2018-02

Wamuyu, P. K. (2018). Leveraging Web 2.0 technologies to foster collective civic environmental initiatives among low-income urban communities. *Computers in Human Behavior*, 85, 1-14. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.029>

## AUTORES

### Diego Calderón Garrido

Doctor en Historia del Arte por la Universidad de Barcelona, titulado superior en Música Moderna y Jazz, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja. Autor o coautor de más de 50 artículos y más de 20 libros o capítulos de libro centrados en los diferentes ámbitos educativos. Participación en numerosos congresos internacionales y nacionales. Docencia reglada en la Universidad de Barcelona, la Universidad Rovira i Virgili. Profesor visitante en la Universidade de Coimbra y en la Kecskeméti Főiskola.

[diego.calderon@unir.net](mailto:diego.calderon@unir.net)

Orcid ID: 0000-0002-2860-674

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=0kZGZ48AAAAJ&hl=es>

### Alicia León Gómez

Doctora en Historia por la Universidad de Sevilla con premio extraordinario de doctorado. Contrato predoctoral FPI del Ministerio de Ciencia y Tecnología. Contrato postdoctoral en la Universidad Carlos III de Madrid. Participación tanto en congresos internacionales como en jornadas y seminarios. Publicaciones en numerosas revistas indexadas y tres monográficos. Investigadora principal de tres proyectos: “*El pasado clásico en la definición de las Identidades Europeas*” (Ministerio de Ciencia y Tecnología, Universidad Carlos III de Madrid), “*La didáctica de la Historia en la Sociedad Digital*” y “*Evaluación de la Competencia Digital Docente en la formación inicial de docentes del área de Ciencias Sociales y sus Didácticas Específicas*”. Miembro de Comités científicos junto con la Secretaría Técnica de la Revista de Historiografía (SCOPUS). Docencia reglada en la Universidad de Sevilla, Universidad Carlos III de Madrid. Actualmente profesora contratada doctora en la Universidad Internacional de la Rioja, departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales.

[alicia.leongomez@unir.net](mailto:alicia.leongomez@unir.net)

Orcid ID: 0000-0002-4519-8175

Google Scholar: <http://cort.as/-8TJr>

### Raquel Gil Fernández

Doctora europea en Geografía e Historia por la Universidad de Córdoba en 2001, en la especialidad de Historia Antigua. Contrato predoctoral FPI del anterior Ministerio de Educación y Cultura (1996-2001). Directora general, socia-fundadora, de la empresa de gestión cultural TEMPORA XXI, S.L. (2001- 2010). Participación tanto en congresos internacionales como en jornadas y seminarios. Directora de numerosos proyectos de

investigación y transferencia, obtenidos en concursos públicos, del Ministerio de Fomento y de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía. Miembro investigador de proyectos y grupos de investigación de reconocimiento internacional. Docencia reglada en la Universidad de Córdoba y en la actualidad, profesora contratada doctora en la Universidad Internacional de La Rioja, departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Educación.

[raquel.gilfernandez@unir.net](mailto:raquel.gilfernandez@unir.net)

Orcid ID: 0000-0001-9881-8641

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=-EeTN6UAAAAJ>