

● Karmen Erjavec
Liubliana (Eslovenia)

Recibido: 24-11-2012 / Revisado: 22-12-2012
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-11>

Aprendizaje informal a través de Facebook entre alumnos eslovenos

Informal Learning through Facebook among Slovenian Pupils

RESUMEN

Teniendo en cuenta que la investigación ha descuidado el estudio de cómo los alumnos de primaria hacen uso de Facebook para el aprendizaje informal y cómo potencia el capital social, el presente trabajo intenta llenar dicho vacío con sesenta entrevistas en profundidad y el protocolo de pensamientos en voz alta con alumnos de escuelas primarias eslovenas. Para analizar el perfil de Facebook también incluimos un análisis de contenido. Los resultados del estudio demuestran que los alumnos eslovenos con frecuencia utilizan Facebook para el aprendizaje informal. El estudio no solo muestra que los estudiantes son conscientes del uso de Facebook para el aprendizaje y lo utilizan en primer lugar como apoyo social, sino también ofrece muestras de intercambio práctico de información, aprendizaje de tecnología, (auto)evaluación, apoyo emocional, organización de grupo de trabajo y comunicación con los profesores. Con el uso de Facebook, los estudiantes adquieren competencias relacionales y vinculación de capital social, pues mantienen una amplia red de lazos débiles, capaz de generar relaciones más profundas con apoyo emocional y fuentes de unión. Las principales diferencias entre los participantes se refieren a la expresión del apoyo emocional. Las participantes femeninas prefieren Facebook para dichos fines y expresan con más habilidad sus emociones. El estudio muestra además que nuestros participantes perciben una conexión entre el uso de Facebook y el conocimiento y destrezas que ellos pensaban que sus profesores valoraban en la escuela.

ABSTRACT

Since existing research has failed to consider how primary school pupils use Facebook for informal learning and to enhancing social capital, we attempted to fill this research gap by conducting 60 in-depth interviews and think-aloud sessions with Slovenian primary school pupils. Furthermore, we used content analysis to evaluate their Facebook profiles. The results of the study show that Slovenian pupils regularly use Facebook for informal learning. Pupils are aware that they use Facebook for learning and they use it primarily as social support, which is seen as exchanging practical information, learning about technology, evaluation of their own and other people's work, emotional support, organising group work and communicating with teachers. In using Facebook, pupils acquire bridging and bonding social capital; they maintain an extensive network of weak ties that are a source of bridging capital, and deeper relationships that provide them with emotional support and a source of bonding capital. Key differences between the participants were found in the expression of emotional support. Female participants are more likely to use Facebook for this purpose, and more explicitly express their emotions. This study also showed that our participants saw a connection between the use of Facebook and the knowledge and skills they believed their teachers valued in school.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Facebook, Internet, sitios de redes sociales, aprendizaje informal, capital social, educación mediática, estudiantes. Facebook, Internet, social network sites, informal learning, social capital, media education, pupils.

◆ Dra. Karmen Erjavec es Profesora del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Liubliana (Eslovenia) (karmen.erjavec@fdv.uni-lj.si).

1. Introducción

Actualmente, los alumnos pueden aprender y educarse en varios espacios físicos y en línea. En este contexto de aprendizaje, aumenta el papel de los sitios de redes sociales en línea (Valenzuela & al., 2009; Greenhow, 2011). Muchos alumnos han creado su propio perfil en al menos uno de los muchos sitios de redes sociales. Por ejemplo: más de la mitad de los alumnos y estudiantes eslovenos (entre 13 y 24 años) han creado su propio perfil en redes sociales (Estadísticas Eslovenas de Facebook, 2012). No se trata de una especificidad eslovena, ya que un gran número de estudios internacionales (Bosch, 2009; Rideout & al., 2010) ha demostrado que el uso de las redes sociales es la actividad extracurricular más común entre los jóvenes. La red social más visitada es Facebook (Estadísticas Eslovenas de Facebook, 2012).

Las redes sociales permiten a los individuos: a) Crear un perfil público o semipúblico dentro de un sistema coherente; b) Desarrollar una lista de usuarios con los que tienen contacto; c) Examinar su propia lista de usuarios y listas de otros usuarios dentro del sistema (Boyd & Ellison, 2008). Los estudios existentes destacan las ventajas del uso de las redes sociales (Boase & al., 2011; Ellison & al., 2007; Searce & al., 2010): una forma más fácil, más rápida y más barata de comunicación y contacto en red entre los individuos y los grupos geográficamente lejanos; comunicación más fácil para los jóvenes que tienen dificultades en establecer y mantener relaciones; proporcionar una visión de conjunto de la red social del individuo; proporcionar apoyo social en caso de apuro; construir comunidades y movilizar a la gente. Por otro lado, otros estudios acentúan las desventajas y los riesgos de su uso (Boyd, 2007; Ule, 2009; Searce & al., 2010): impersonalidad que puede llevar a la alienación y a la ausencia del contacto personal; el aislamiento social de los adolescentes; la sensación falsa de anonimato; la falsa identidad; un menor nivel de gramática, expresión y habilidades de escritura; el riesgo de exponerse a los delincuentes y criminales en línea; problemas con procesar grandes cantidades de información; y publicar información inadecuada que puede perjudicar a los colegiales. Los juicios acerca del impacto de las redes sociales sobre el aprendizaje y el éxito escolar están divididos. Por una parte, los medios populares suelen calificar el uso de estos espacios como actividades extracurriculares que tienen un impacto negativo sobre el rendimiento académico (Hamilton, 2009; Karpinski, 2009) y son culpables de la bajada de los estándares de alfabetismo (Thurlow, 2006; Carr, 2008; Bauerlein, 2009) y una amenaza a los valores sociales

(Herring, 2007). Por otra parte, aumenta el número de expertos que sostienen que el uso de las redes sociales promueve el desarrollo cognitivo (Gladwell, 2005; Shirky, 2010).

Estudios recientes parecen indicar que muchos estudiantes recurren cada vez más a las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de aprendizaje fuera del ámbito escolar. Livingstone y Bober (2004) señalaron en su informe que la mayoría de los estudiantes —entre 9 y 19 años— consideraba Internet una herramienta para reunir aquella información que podía ser útil para los trabajos escolares, pero se mostraban «mucho más entusiasmados con sus posibilidades de comunicación y participación que parecía que utilizaban en su mayoría fuera del ámbito escolar pese a que la mitad de los estudiantes recibieron escasa o nula instrucción formal sobre el uso de Internet» (Bober, 2004). Greenhow y Robelia (2009b) realizaron un estudio sobre el uso de MySpace para la formación de la identidad y el aprendizaje informal de los estudiantes de instituto provenientes de las familias urbanas con bajos ingresos económicos en USA. Averiguaron que los sitios de redes sociales usados fuera del ámbito escolar permitían a los estudiantes formular e investigar diversas dimensiones de su identidad; los estudiantes, sin embargo, no percibieron una conexión entre sus actividades en línea y el aprendizaje en el aula.

Los estudiantes usaron diferentes elementos socio-técnicos, como compartir fotos, diseño gráfico y múltiples canales de comunicación dentro de MySpace para comunicar quiénes eran en un momento determinado y para conocer los cambios en la vida de los demás en la red. Ocupados con su trabajo de identidad, los estudiantes adquirían también fluidez tecnológica y empezaban a tomar en cuenta sus papeles y responsabilidades de ciudadanos digitales. Su estudio se centró en el aprendizaje informal, conocido como aprendizaje ocasional, lo cual es una forma de aprendizaje espontáneo, experimental, no planeado, desorganizado e imprevisible, sin estándares asentados, y cuyos resultados son implícitos (Hager, 2001; Jeffkins, 2006). Ningún estudio anterior se ha centrado en el uso de Facebook para el aprendizaje informal entre los estudiantes de instituto de enseñanza secundaria.

Los estudios han investigado el uso disponible de las redes sociales para el aprendizaje entre los estudiantes universitarios no licenciados o estudiantes de institutos, y han omitido un análisis del uso de estas redes sociales en línea para el aprendizaje entre los alumnos de enseñanza primaria. Además, las investigaciones existentes sobre el uso de las redes sociales para

el aprendizaje (Schwarzer & Knoll, 2007; Madge & al., 2008, Greenhow & Robelia, 2009a, b; Greenhow, 2011; Teclehaimanot & Hickman, 2011) muestran que los estudiantes usan estos sitios para la asistencia instructiva directa o indirecta, sobre todo para el apoyo de iguales, para mantener relaciones, para su autorrepresentación y autoexpresión. Greenhow y Robelia (2009b) destacaron el uso de los sitios de redes sociales para el enfrentamiento con el estrés de aprendizaje y la importancia del «capital social» como conjunto de relaciones horizontales entre la gente, inclusive las redes sociales y las normas asociadas que influyen sobre la productividad y el bienestar de la comunidad (Putnam, 2000). Las investigaciones en el ámbito educativo y en el del capital social se centran en dos tipos de capital social entre los jóvenes: en el capital puente, que se basa en alianzas débiles, permitiendo diversas perspectivas e información nueva, y en el capital vínculo, que se basa en alianzas fuertes de amigos cercanos y familia, quienes proporcionan comodidad (Putnam, 2000). La presencia del capital social en las redes sociales está relacionada con numerosas consecuencias educativas y psicosociales (Dike & Singh, 2002). En otros términos, los estudiantes tienden a hacer mejor y persistir en el marco educativo cuando tienen una sensación fuerte de pertenencia social y vinculación. Al estudiar el uso de Facebook de los estudiantes universitarios blancos de clase media, Ellison y otros (2007) averiguaron que el uso intensivo del sitio de red era relativo a niveles más altos del capital puente y, en menor grado, al capital vínculo y al capital social mantenido, concepto que los investigadores desarrollaron para describir la habilidad para movilizar recursos desde una red previamente habitada, como la del instituto de enseñanza secundaria (Ellison & al., 2007). El uso de las redes sociales puede ayudar a ahondar en las relaciones que, en otras circunstancias, podrían haber sido breves, y anima a los usuarios a mejorar lazos latentes y mantener relaciones con viejos amigos. Por lo tanto, el uso de estos sitios posibilita que las personas sigan relacionándose incluso cuando, en el mundo físico, pasan de una comunidad a otra, por ejemplo, al pasar del instituto a

la universidad. Steinfield y otros (2008) averiguaron que el uso de las redes sociales permite a los estudiantes con baja autoestima ganar más capital puente que los estudiantes con niveles más altos de autoestima. Facebook proporciona a los estudiantes estigmatizados con baja autoestima más control de su propia (auto)presentación en comparación con las comunicaciones interpersonales directas (Elison & al., 2007). Como los estudios existentes no lograron investigar la forma del uso de Facebook para el aprendizaje informal entre los alumnos de enseñanza primaria, hemos intentado llenar este hueco en la investigación y responder a las preguntas en nuestra investigación de cómo usan Facebook para el aprendizaje informal los

Los juicios acerca del impacto de las redes sociales sobre el aprendizaje y el éxito escolar están divididos. Por una parte, los medios populares suelen calificar el uso de estos espacios como actividades extracurriculares que tienen un impacto negativo sobre el rendimiento académico y son culpables de la bajada de los estándares de alfabetismo y una amenaza a los valores sociales. Por otra parte, aumenta el número de expertos que sostienen que el uso de las redes sociales promueve el desarrollo cognitivo.

alumnos eslovenos y qué tipo de capital social acrecientan.

2. Métodos

El objetivo de este estudio ha sido determinar cómo usan Facebook los alumnos para el aprendizaje informal y para mejorar su capital social. Publicamos una invitación para participar en el estudio en las páginas web de Internet de todos los colegios eslovenos (450), y 246 alumnos respondieron. Seleccionamos a los primeros 60 alumnos que cumplían nuestros requisitos en términos de datos demográficos (edad, notas, ubicación, ingresos, uso de Facebook y sexo). Los que rellenaron el cuestionario tenían una edad entre 13 y 14 años (es decir, los alumnos de los últimos dos cursos del colegio), y una distribución homogénea, basada en sexo, familias de ingresos bajos y medios, ubica-

ción rural y urbana, notas bajas y buenas, y además eran usuarios «activos» de Facebook (lo usan cada día durante 30 minutos por lo menos) y usuarios «menos activos» (lo usan al menos dos veces por semana durante 30 minutos por lo menos). Todos los participantes tenían un ordenador en casa conectado a Internet y llevaban usando Facebook por lo menos un año.

El intento de comprender la naturaleza del uso de Facebook por parte de los alumnos para el aprendizaje informal se mereció un proyecto de investigación cualitativo, enfocado en el proceso de reunir los datos, mantuvo la flexibilidad del proyecto para permitir una

das en experiencias personales (Walker, 1988). Intentamos averiguar cómo usan los alumnos Facebook para el aprendizaje informal, formulando: 1) Preguntas generales sobre el uso de esta red social. Por ejemplo: «En un día típico, cuando entras en tu perfil de Facebook, ¿qué sueles hacer allí?, ¿por qué?, ¿puedes darme un ejemplo de cómo comunicas tus ideas, intereses o emociones a través de estos sitios, si los comunicas? ¿Ves algunos problemas o dificultades en el uso de Facebook?, ¿algunas ventajas del uso de Facebook?»; 2) Preguntas, enfocadas en el aprendizaje. Por ejemplo: «¿Qué crees que aprendes, si crees que lo haces,

cuando usas este sitio tal como lo usas?»; 3) Preguntas individuales basadas en el análisis previo del contenido.

En tercer lugar, a los participantes que tomaron parte en la técnica de pensar en voz alta se les pidió que informaran sobre los pensamientos relativos a la realización de una tarea mientras estaba desarrollándose (Clark, 1997). Pedimos a nuestros participantes que hablasen en voz alta, mientras estaban ocupados con su perfil de Facebook, apuntándoles con las preguntas sobre qué estaban haciendo, por qué, cómo y cómo iban a proceder en relación

Intentamos averiguar cómo usan los alumnos Facebook para el aprendizaje informal, formulando preguntas generales sobre el uso de esta red social. Por ejemplo: «En un día típico, cuando entras en tu perfil de Facebook, ¿qué sueles hacer allí?, ¿por qué?, ¿puedes darme un ejemplo de cómo comunicas tus ideas, intereses o emociones a través de estos sitios, si los comunicas? ¿Ves algunos problemas o dificultades en su uso?, ¿algunas ventajas?»

con el aprendizaje, intentando comprender sus experiencias. El estudio se llevó a cabo en el primer semestre de 2012, usamos las ubicaciones elegidas por los participantes, cibercafés en su mayoría. Las entrevistas y las sesiones de pensamiento en voz alta duraron en conjunto entre 90 y 120 minutos, en los que grabamos la información para transcribirla más tarde. Para comprobar la exactitud de los datos publicados, comparamos los resultados del análisis del contenido con las entrevistas a fondo y con los pensamientos en voz alta. Por último, como los participantes hablaron con nosotros a condición de mantenerse en el anonimato, cambiamos sus nombres, y las palabras que pudiesen identificarlos se sustituyeron por una X.

generación de hipótesis inductiva, y tomó en cuenta la validez de las experiencias y los comentarios de los jóvenes (Maxwell, 1996). Triangulamos las fuentes de múltiples datos, incluyendo: 1) Las entrevistas semiestructuradas (Walker, 1998); 2) Los pensamientos en voz alta (Clark, 1997); 3) Los análisis del contenido de los perfiles de Facebook de los informantes (Jones & al., 2008). En primer lugar usamos una forma muy sencilla de análisis del contenido, adaptada de Jones y otros (2008). Tratamos de establecer qué mensajes enviaban los participantes en sus perfiles de Facebook y cómo se distinguían sus mensajes conforme a sus notas, ubicación, ingresos, uso de Facebook y sexo. Los participantes nos incluyeron temporalmente en su lista de amigos, pero tratamos de reducir al mínimo nuestra influencia sobre la conducta de los informantes y nunca enviamos ni comentamos ni indicamos de ninguna manera nuestra presencia de observadores.

En segundo lugar, usamos las entrevistas en profundidad, válidas para nuestros propósitos, porque nos permitían acceder a opiniones claras y exactas, basa-

3. Resultados

3.1. Relación entre Facebook y colegio

La mayoría de los participantes vio la relación entre su uso de Facebook y el conocimiento y habilidades que creyeron que sus profesores evaluaban en

el colegio. Afirmaron que a primera vista no había relación, dado que el uso de Facebook está relacionado con el entretenimiento y el colegio con el trabajo, pero la relación existe, es «de apoyo» y se realiza a diario, como el uso de Facebook que sirve de apoyo en el aprendizaje escolar, sobre todo a la hora de realizar las tareas escolares. El típico ejemplo es el siguiente: «De un vistazo, Facebook es lo contrario de lo que hacemos en el colegio... de lo que los profesores exigen de nosotros. Como la noche y el día, la verdad. Sabe... Facebook es divertido, el colegio es tan intenso... Tengo que estar serio. Sin embargo, la relación entre la escuela y el uso de Facebook es que usando Facebook soy mejor en el colegio. No lo uso solo para el colegio, claro, pero también para los asuntos relacionados con el colegio. Y ahora mi respuesta a su pregunta de cómo veo la relación entre la escuela y Facebook: Puedo decir que me sirve de apoyo. Facebook me ayuda sobre todo a hacer mejor las cosas de la escuela. Sí, me ayuda cada día» (Rok). Los participantes identificaron varias formas en las que usaban Facebook para desahogarse u obtener ayuda con respecto a los asuntos o las tareas relacionados con la escuela.

3.2. Intercambio de información práctica

Todos los participantes mencionaron que el apoyo más corriente que recibieron de sus «amigos» de Facebook era el intercambio de información práctica sobre los asuntos o las tareas relacionados con la escuela. Este apoyo práctico incluía ayuda para conseguir material escolar como libros de texto, libros, apuntes y otro material de aprendizaje. Los participantes comparten con regularidad la información sobre estos materiales y se proporcionan materiales de aprendizaje, por ejemplo los apuntes. El ejemplo típico es el siguiente: «Tengo que reconocer algo. Como soy vago, pero también cuando estoy enfermo y no tengo apuntes que escriben en el colegio, pido a mis compañeros que me los pasen... o les pregunto dónde puedo conseguir los libros que tenemos que leer» (Zoki).

Los participantes son conscientes de estos recursos incorporados en su estructura social, es decir, «los amigos» pueden ser útiles, y usan estos recursos para una acción específica. Al hacerlo, aprenden a ser solidarios y estar a la recíproca; ayudan a sus «amigos» porque éstos les ayudarán. El ejemplo típico es el siguiente: «A veces realmente no me apetece escanear mis libros de ejercicio para mis amigos, pero me doy cuenta de que yo también necesitaré ayuda. A causa de mis frecuentes actividades musicales, faltó mucho a clase. Y entonces siempre obtengo copias de lo que han hecho en clase» (Mira).

El análisis del contenido ha mostrado que los participantes masculinos principalmente piden el material de aprendizaje, pero en raras ocasiones ayudan a otros proporcionándoles el material, mientras que las participantes hacen ambas cosas. El análisis ha mostrado también que al menos la mitad de la información práctica incluía la información sobre el trabajo y las características personales de los profesores concretos. La mayoría de los alumnos no reveló esta información, pero hablaron sobre ello cuando se lo preguntamos. Algunos justificaron la omisión de esta información subrayando que se trataba de una práctica poco frecuente, mientras que otros reconocieron que no nos lo habían mencionado porque temían que nosotros pudiésemos comentárselo a sus profesores y causarles problemas. El ejemplo típico es el siguiente:

- Entrevistador: ¿Escribiste también alguna información sobre el profesor?
- Jernej: ¿A qué se refiere? No entiendo.
- Entrevistador: Mira, ¿la mayoría de vosotros escribe cosas sobre el profesor —si he entendido bien— de matemáticas? ¿El profesor X?
- Jernej: Sí, es verdad, hemos escrito cosas sobre X porque es... extraño.
- Entrevistador: ¿Te resulta difícil hablar de ello?
- Jernej: Bueno... la verdad es que me resulta un poco arriesgado para mí porque... usted puede contarle todo a este X.
- Entrevistador: Te prometemos mantener el anonimato y yo no pasaré tu información a X. Entonces, ¿cuál es el problema?
- Jernej: Bueno... Creo que es justo avisar a los amigos de lo que pasaba con las matemáticas y de la actual locura de X y que no vayan a su clase.

Los participantes no intercambian información práctica solo a petición, sino también por preocupación por las tareas escolares de sus amigos. Estos «amigos» no son solo sus compañeros de clase, como se ha descrito arriba, sino también conocidos y miembros de su familia. El ejemplo típico es el siguiente:

- Matea: Me siento muy bien cuando un amigo me envía algún consejo o incluso una solución a mi problema escolar. Porque siento que alguien piensa en mí.
- Entrevistador: ¿Qué quieres decir?
- Matea: Puedo contarle el último ejemplo. Tenía que hacer los deberes sobre las plantas genéticamente modificadas, y no encontré bibliografía sobre el cultivo de maíz genéticamente modificado en Eslovenia. Y, después, Nataša, una pariente lejana, creo que es la prima de mi madre, me envió el enlace a un artículo en el que pone que Eslovenia no cultiva maíz genéticamente modificado. ¿Lo ve?, no había podido encon-

trar la información porque no existía. Ella me salvó. Y así resolví el problema, pero me sentí... ¿cómo explicarlo? Me sentí bien y relacionada con ella y con los demás... Me di cuenta de que no estaba sola con mis problemas.

3.3. Aprendiendo la tecnología

El análisis del contenido y las respuestas de los participantes muestran que los alumnos usan Facebook para aprender la tecnología con la que apoyan el aprendizaje formal. Con la ayuda de los «amigos» han aprendido a usar los programas para realizar tareas específicas; por ejemplo, crear pósters, usar programas multimedia para diseñar fotos y vídeos, diseñar fotos usando Photoshop y presentar sus trabajos escolares usando Prezi. La respuesta típica es la siguiente: «Mi amiga me enseñó a usar Prezi, que es el mejor programa para el trabajo de presentación en clase. Sin este conocimiento, mis presentaciones serían aburridas. Aún usaría PowerPoint tradicional» (Ana).

El análisis del contenido muestra que los participantes usan programas legales, pero también, y en su mayoría, usan programas distribuidos ilegalmente. Como sostienen que todos los programas de Internet tendrían que ser gratuitos porque las corporaciones multinacionales solo potencian sus beneficios a su costa, los participantes no ven la distribución ilegal de los programas como un problema. La respuesta típica es la siguiente:

- Entrevistador: He visto que todos distribuís los programas ilegalmente.
- Urban: Sí, ¿y qué?
- Entrevistador: ¿No te parece problemático?
- Urban: No, creo que todo lo que hay en Internet debería ser gratuito. Ahora solo sacan beneficio a nuestra costa.
- Entrevistador: Pero el uso de Facebook también se basa en el beneficio.
- Urban: Sí, pero es diferente porque a nosotros no nos hace falta pagar.

3.4. Consiguiendo la confirmación y el aprecio por el trabajo creativo

Los participantes usan Facebook para conseguir la confirmación y el aprecio de su trabajo creativo con la opinión de sus perfiles y para evaluar otros perfiles con sus comentarios. Al hacerlo, también aprenden habilidades sociales de empatía y comportamiento respetuoso a la hora de establecer relaciones.

El ejemplo típico es el siguiente: «Sí, ayer mi amigo Sašo puso una foto nueva, la criticamos... En mi opinión es horrible... para mí... Pero no puedo escribirlo,

claro, porque puede vengarse cuando yo ponga una foto nueva... Y creo que es una mierda si te pones feo con alguien, porque duele. Y, antes o después, necesitare a Sašo. Así que intenté explicarle por qué la foto es mala» (Urban).

Consiguen también la aprobación con respecto a sus tareas escolares. Más de la mitad de los participantes dijo que publicaban sus trabajos al menos de vez en cuando y preguntaban a sus amigos por su juicio y sugerencias en cuanto a la continuación y la mejora.

- Maša: A veces cuando no sabes, o no estoy segura de que lo he escrito bien, presento algo y pido comentarios.
- Entrevistador: Cuéntamelo detalladamente, por favor.
- Maša: La semana pasada presenté un ensayo para Historia.
- Entrevistador: ¿Y qué pasó?
- Maša: Obtuve tres comentarios, pero solo uno fue útil. Fue de mi compañera de clase, pero me ayudó de verdad, porque Nina me indicó qué le faltaba a mi ensayo.

3.5. Apoyo emocional

Facebook proporciona también apoyo emocional entre iguales. Esta es la única forma del apoyo analizado donde hay una diferencia entre los participantes. A saber, solo las participantes describieron abiertamente su estado emocional negativo, como la frustración, el enfado, la impotencia o la decepción en relación con sus tareas escolares. Sus iguales, sobre todo sus compañeras de clase, respondieron con mensajes de apoyo que ayudaron a mejorar su estado emocional. Por ejemplo, en la declaración siguiente, Sara explica cómo el uso de Facebook le proporciona apoyo emocional: «Cuando me siento deprimida, suelo quejarme un poco en Facebook... Para disminuir mi frustración, sabe... Después me siento mejor. Y, a veces, cuando obtengo una nota baja en el colegio, mis compañeros me escriben en Facebook. Sara, no te preocupes, no estás sola en tu sufrimiento, aguanta un poco más y pasará... Sí, estoy mejor. Yo hago lo mismo por mis mejores amigos del colegio, por supuesto».

Para los participantes masculinos el apoyo emocional es una interacción con los «amigos» en varios sentidos. El ejemplo típico es el siguiente: «Cuando estoy enfadado, quiero decir cuando estoy de mal humor, por ejemplo, cuando ya no puedo estudiar o hacer más deberes, me ayuda meterme en Facebook. Después depende de quién está allí y qué novedades hay. Después de un descanso así me siento mucho mejor» (Igor).

3.6. Organización del trabajo en equipo

Una tercera parte de los participantes dijo que usaba Facebook para contactar con otros alumnos a efectos de organizar reuniones del grupo para trabajar. El ejemplo típico es el siguiente: «Mis amigos y yo hacemos proyectos en grupo muchas veces. Bueno... en las asignaturas donde podemos hacerlo. Hasta ahora son tres. Normalmente pregunto a mis compañeros de clase en Facebook quién quiere participar en el proyecto conmigo o también con otros. Después trabajamos juntos en Facebook o en el colegio... Una vez respondí a una invitación así» (Simona).

En Facebook, los participantes también asignan tareas a los miembros individuales del equipo para controlar el avance y explicar las instrucciones de trabajo.

El ejemplo típico es el siguiente: «Me parece buena costumbre el que estemos en Facebook para coordinar nuestro trabajo escolar. Podemos estar en Facebook y ver inmediatamente cómo avanza nuestro trabajo, cómo trabajan mis amigos y puedo comentar el trabajo en curso» (Ariana).

El análisis del contenido muestra que los participantes, generalmente, coordinan sus tareas escolares colectivas antes de que los participantes individuales escriban solos la parte del proyecto que les corresponde y la pongan en Facebook. Los miembros del grupo de trabajo evalúan sus trabajos de manera recíproca. En este punto, por lo general, se producen conflictos entre ellos. Según los informantes, la ventaja de la organización del trabajo en Facebook comparada con la comunicación cara a cara reside en que las reglas están escritas y los conflictos se resuelven rápido.

- Entrevistador: Leí sobre tu discusión con Niko. ¿Qué pasó?
- Jan: Me enfadé porque Niko no había cumplido con sus obligaciones. Todos los demás habíamos hecho lo que habíamos acordado; solo Niko no. Y tuve razón, porque todo estaba escrito en el perfil de Niko. Y esto está bien porque todo estaba escrito. Así que ahora Niko tiene que hacer la tarea otra vez, en eso hemos quedado. Es que estaba cabreado porque perdimos una semana por culpa de Niko (Klemen).

3.7. Mejor conocimiento de los profesores

Solo una cuarta parte de los participantes respondió afirmativamente a la pregunta de si sus profesores del instituto habían creado sus perfiles en Facebook y si se relacionaban con ellos. La mayoría de ellos subrayó que las preguntas destinadas a los profesores solo podían ser las que se refieren a las actividades escolares. Sabina formuló una afirmación típica: «Solo unos pocos profesores han creado su propio perfil en Facebook. Nuestra profesora de informática tiene su propio perfil y nos permite hacerle cualquier pregunta sobre su curso». Los participantes formularon argumentos pare-

Facebook proporciona también apoyo emocional entre iguales. Esta es la única forma del apoyo analizado donde hay una diferencia entre los participantes. A saber, solo las participantes describieron abiertamente su estado emocional negativo, como la frustración, el enfado, la impotencia o la decepción en relación con sus tareas escolares. Sus iguales, sobre todo sus compañeras de clase, respondieron con mensajes de apoyo que ayudaron a mejorar su estado emocional.

cidos a los que habían revelado otros investigadores (Hewitt & Forte, 2006; Teclehaimanot & Hickman, 2011): los alumnos podrían tener la oportunidad de conocer mejor a sus profesores si los profesores usaran Facebook. El ejemplo típico es el siguiente: «Los profesores que tienen perfil que podemos ver... Lo veo diferente y más progresista... No sé cómo decirlo. Lo veo bien, de todas maneras» (Karmina).

El análisis del contenido puso de manifiesto que entre 15 participantes que tienen acceso a los perfiles de sus profesores solo dos comunican con ellos. En ambos casos, los participantes preguntan a los profesores sobre sus tareas. De todas formas, para no perder su imagen ante sus amigos, los participantes se comunican con los profesores solo cuando no obtienen información útil de sus compañeros de clase.

- Entrevistador: He visto que le escribiste un mensaje a tu profesor de Historia. ¿Por qué?
- Peter: La semana pasada estuve enfermo y na-

die pudo decirme qué tenía que hacer para el lunes, cuando me tocaba presentar un proyecto escolar. Así que no tenía otra opción. Tenía que preguntárselo al profesor.

- Entrevistador: ¿Y cómo respondió el profesor a tu pregunta?

- Peter: Muy bien. Me escribió la respuesta el mismo día para decirme lo que tenía que hacer.

- Entrevistador: ¿Qué opinan tus amigos sobre tu comunicación con el profesor?

- Peter: Nada, porque saben que no tenía otra opción. Sería diferente si no se lo hubiera preguntado antes a ellos.

El estudio mostró también que en la educación formal eslovena no se usa Facebook a efectos de aprendizaje en la escuela. Como los alumnos usan Facebook con regularidad y de manera activa, las escuelas deben ayudarles a usarlo de modo ético, responsable, prudente y a sacar provecho de sus beneficios. De modo que es necesario poner en práctica la educación de los medios dentro del programa de estudios previsto (lengua eslovena, ética y sociedad), lo cual, sin embargo depende de la voluntad de cada profesor.

Más de la mitad de los participantes dijo que sus profesores habían creado un perfil en Facebook, al que ellos, sin embargo, no tenían acceso. Algunos participantes (11) subrayaron que ellos tenían acceso a algunos perfiles de los profesores; los visitan regularmente, pero no se relacionan con ellos a causa de la presión social de sus compañeros de clase y porque temen una reacción negativa de sus profesores. Tienen una opinión mejor sobre los profesores en cuyo perfil de Facebook incluyen detalles de sus pasatiempos, sobre todo en el ámbito de deportes, tecnología y artes. Para algunos participantes, esos profesores son también un modelo a seguir. El ejemplo típico es el siguiente: «Mire, yo visito los perfiles de algunos profesores porque me doy cuenta de que son, en realidad, bastante diferentes que en el colegio. Por ejemplo, la profesora de inglés, que en el colegio es muy severa, toca la guitarra en sus ratos libres. Y la toca

muy bien, como he podido ver en un vídeo. Sí, lo hace bien y yo también intento hacerlo bien. Me inspira, de alguna forma» (Rebeka).

Once alumnos ni siquiera escribieron si sus profesores tenían perfil porque no les interesaba y no querían comunicarse con ellos en sus ratos libres.

4. Discusión y conclusión

Los resultados del estudio muestran que los alumnos eslovenos usan Facebook a menudo para complementar y suplementar el aprendizaje en clase, es decir como aprendizaje informal. Luego, el uso de Facebook sirve de apoyo para el aprendizaje, proporcionando el apoyo emocional para el estrés relacionado con la escuela, la confirmación del trabajo creativo, el apoyo entre iguales para los periodos de transición en el colegio y la ayuda con las tareas escolares. Facebook ofrece un contexto informal como apoyo para la educación formal. Facebook también forma parte del «pegamento social» (Madge & al., 2008) que permite a los estudiantes tomar parte en la comunidad que les ayuda a vencer las dificultades de aprendizaje. De todas maneras, los alumnos no usan Facebook con la intención de aprender, solo intentan cumplir con sus tareas escolares y/o reducir

tensiones emocionales.

Usando Facebook los alumnos aumentan el capital social, estimulando los recursos incorporados en su estructura social y movilizándolos para acciones específicas. De esta manera el estudio muestra que los alumnos se benefician invirtiendo en las redes y en el cultivo de confianza, reciprocidad y cohesión social (Putnam, 2000). Hemos averiguado que el capital social sirve de estructura de apoyo a los alumnos de varias maneras. Usando Facebook los alumnos mantienen una red extensa de lazos débiles que son una fuente del capital puente y las relaciones más profundas que les proporcionan apoyo emocional y son una fuente del capital vínculo. Todos los participantes destacaron la importancia del apoyo emocional que reciben de sus amigos en Facebook y con el que así se crea el capital vínculo. Todos los participantes subrayaron también la importancia de proporcionar a los

alumnos información práctica con respecto a las tareas escolares, de obtener la aprobación y el aprecio de su trabajo creativo a través de las opiniones en las páginas de su perfil y de aprender la tecnología, lo cual acarrea la creación del capital puente. De esta manera, el capital social vínculo sirve para crear un objetivo a través del que los miembros de un grupo (en nuestro caso compañeros de clase) se afilian a los miembros de un grupo (compañero de clase) dentro de un grupo (clase) usando Facebook. Por otro lado, el capital social puente sirve para crear, con el uso de Facebook, puentes o lazos que permiten a los alumnos compartir la información relativa al colegio y otros recursos.

Estas conclusiones no apoyan la visión generalizada de que los usuarios de Facebook son aislados y no se relacionan. El estudio muestra lo contrario, una conclusión que concuerda con la bibliografía reciente sobre los efectos de la interacción social informativa y los usos de los sitios de redes sociales que construyen la identidad (Greenhow & Robelia, 2009a, 2009b; Greenhow 2011; Valenzuela & al., 2009). En términos generales, las conclusiones del estudio deberían aliviar las preocupaciones de los que temen que Facebook tiene principalmente efectos negativos sobre el capital social de los alumnos de enseñanza primaria. De todas formas, los participantes informaron sobre la comunicación con sus «lazos débiles» (Granovetter, 1973) o mantienen su capital social puente. Este dato queda confirmado por otros estudios (Steinfeld & al., 2008; Stefanone & al., 2012) que averiguaron que la gente usa Facebook para mantener redes extensas y prolizas de amigos, lo cual supone un impacto positivo en su acumulación del capital social puente. Las redes de Facebook parecen ser una colección de lazos débiles muy apropiada para proporcionar nueva información y también útil para el aprendizaje.

Las principales diferencias entre los participantes se encontraron en la expresión del apoyo emocional. Es más probable que las participantes usen Facebook con esta finalidad y que expresen sus emociones de modo más explícito. Este hecho puede explicarse con los modelos de socialización en base a los que las muchachas aún se crían de una forma que les permite expresar sus emociones de un modo más abierto que a los muchachos (Ule, 2009).

Este estudio muestra también que, contrastado con el estudio previo sobre el uso de los sitios de redes sociales para el aprendizaje informal (Greenhow & Robelia, 2009b), nuestros participantes eran conscientes de la relación entre el uso de Facebook y el conocimiento y las habilidades que creían que sus profesores evaluaban en la escuela. Es posible que este hecho

se deba al uso prolongado de Facebook que penetra también el ámbito de aprendizaje.

Siendo el primero en este campo, este estudio está limitado tanto en términos cualitativos como en cuantitativos. Como nuestra investigación tenía que limitarse a una duración de seis meses, no éramos capaces de determinar los cambios en el uso de Facebook; en el futuro habría que llevar a cabo un estudio longitudinal. Sería necesario realizar un estudio complementario, llevando a cabo una investigación cuantitativa para generalizar los resultados. Solo analizamos a los participantes eslovenos, por lo cual, en el futuro, sería necesario realizar una investigación comparada internacional. El estudio revela también la necesidad de una investigación adicional para averiguar cómo Facebook y otros sitios de redes sociales apoyan los objetivos de aprendizaje y, en el fondo, fomentan el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje. Los estudios, la educación y los medios deberían estimular los estudios sobre los sitios personales de redes sociales y los alumnos para determinar la conexión entre las actividades en línea y fuera de línea.

El estudio mostró también que en la educación formal eslovena no se usa Facebook a efectos de aprendizaje en la escuela. Como los alumnos usan Facebook con regularidad y de manera activa, las escuelas deben ayudarles a usarlo de modo ético, responsable, prudente y a sacar provecho de sus beneficios. De modo que es necesario poner en práctica la educación de los medios dentro del programa de estudios previsto (lengua eslovena, ética y sociedad), lo cual, sin embargo depende de la voluntad de cada profesor (Erjavec, 2010).

Referencias

- BAUERLEIN, M. (2009). *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans in Jeopardizes Our Future*. New York: Tarcher.
- BOASE, J. HORRIGAN, B.J., WHELLMAN, B. & RAINIE, L. (2011). *The Strength of Internet Ties*. (www.pewinternet.org/media/Files/Report/2006/PIP_internet.pdf) (20-10-2012).
- BOSCH, T.E. (2009). Using Online Social Networking for Teaching and Learning: Facebook Use at the University of Cape Town. *Communicatio*, 35, 2, 185-200. (DOI: 10.1080/02500160903250648).
- BOYD, D. (2007). Why Youth Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In D. BUCKINGHAM, J.D. MAC ARTHUR & C.T. MAC ARTHUR (Eds.), *Foundation Series on Digital Media and Learning: Youth, Identity and Digital Media*. (pp. 119-142). Cambridge: MIT Press.
- BOYD, D.M. & ELLISON, N.B. (2008). Social Network Sites: Definition, History, in Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 1, 4-22.
- CARR, N. (2008). *Is Google Making us Stupid? What the Internet is Doing to our Brains*. *The Atlantic Monthly*. (www.theatlantic.com)

- tic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/6868) (20-10-2012).
- CLARK, D.A. (1997). Twenty Years of Cognitive Assessment: Current status and future directions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 4, 996-1000. (DOI: 10.1037/0022-006X.65.4.996).
- ELLISON, N.B., STEINFELD, C. & LAMPE, C. (2007). The Benefits of Facebook 'friends': Social Capital in College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 4, 1143-1168. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x).
- ERJAVEC, K. (2010). Media Literacy of Schoolgirls and Schoolboys in an Information Society. *Sodobna Pedagogika*, 61, 1, 156-191.
- GLADWELL, M. (2005). *Brain City: Is Pop Culture Dumping Us Down or Smartening Us Up?* The New Yorker, (www.newyorker.com/archive/2005/05/16/050516crbo_books) (20-10-2012).
- GRANOVETTER, M.S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Economic Review*, 78, 6, 1.360-1.480.
- GREENHOW, C. (2011). Online Social Network Sites and Learning. *On The Horizon*, 19, 1, 4-12. (DOI: 10.1108/10748121111107663).
- GREENHOW, C. & ROBELIA, E. (2009a). Old Communication, New Illiteracies: Social Network Sites as Social Learning Resources. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14, 4, 1.130-1.161. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2009.01484.x).
- GREENHOW, C. & ROBELIA, E. (2009b). Informal Learning in Identity Formation in Online Social Network Sites. *Learning, Media in Technology*, 34, 2, 119-140. (DOI: 10.1080/17439880902923580).
- HAGER, P. (2001). Lifelong Learning and the Contribution of Informal Learning. In D. ASPIN, J. CHAPMAN, M. HATTON & Y. SAWANO (Eds.), *The International Handbook of Lifelong Learning*. (pp. 24-37). London: Kluwer Academic Publisher. (DOI: 10.1007/978-94-010-0916-4_5).
- HAMILTON, A. (2009). What Facebook Users Share: Lower Grades. *Time Magazine*. (www.time.com/time/business/article/0,8599,1891111,00.html). (20-10-2012).
- HERRING, S.C. (2007). Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism in Adult Construction of online youth identity. In D. BUCKINGHAM (Ed.), *Youth, Identity, and Digital Media*. (pp. 70-92). Cambridge: MIT Press.
- HEWITT, A. & FORTE, A. (2006). *Crossing Boundaries: Identity Management and Student/faculty Relationships on the Facebook*. (www.cc.gatech.edu/~aforte/HewittForteCSCWPoster2006.pdf). (20-10-2012).
- JENKINS, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. (www.digitallearning) (20-10-2012).
- JONES, S., MILLERMAIER, S., GOYA-MARTINEZ, M. & SCHULER, J. (2008). Whose Space is MySpace? A Content Analysis of MySpace profiles. *First Monday* 13, (9) (www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2202/2024) (20-10-2012). (DOI: 10.5210/fm.v13i9.2202).
- KARPINSKI, A.C. (2009). A Description of Facebook Use in Academic Performance Among Undergraduate in Graduate Students, Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA, 5-10 May 2009.
- LIVINGSTONE, S., & BOBER, M. (2004). Taking up Online Opportunities? Children's Uses of the Internet for Education, *Communication and Participation. e-Learning 1*(3). (www.words.co.uk/pdf/validate.asp?j=elea&vol=1&issue=3&year=2004&article=5_Livingstone_ELEA_1_3_web) (20-10-2012). (DOI: 10.2304/elea.2004.1.3.5).
- MADGE, C., MEEK, J., WELLENS, J. & HOOLEY, T. (2008). Facebook, Social Integration and Informal Learning at University. *Learning, Media and Technology*, 34, 2, 141-155. (DOI: 10.1080/17439880902923606).
- MAXWELL, J.A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- PUTNAM, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse in Revival of the American Community*. New York: Simon & Schuster.
- RIDEOUT, V.J., FOEHR, U.G. & ROBERTS, D.F. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-year-olds*. (pp. 44-53). Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
- SCEARCE, D., KASPER, G. & GRANT, H.M. (2011). Working Wikily. *Stanford Social Innovation Review*. (www.ssireview.org/articles/entry/working_wikily) (20-10-2012).
- SCHWARZER, R. & KNOLL, N. (2007). Functional Roles of Social Support within the Stress in Coping Process: A Theoretical in Empirical Overview. *International Journal of Psychology*, 42, 4, 243-52. (DOI: 10.1080/00207590701396641).
- SHIRKY, C. (2010). *Cognitive Surplus: Creativity in Generosity in a Connected Age*. New York: Penguin Press.
- SLOVENIA FACEBOOK STATISTICS (www.socialbakers.com/facebook-statistics/slovenia/last-week) (20-10-2012).
- STEFANONE, M.A., KWN, K.H. & LACKAFF, D. (2012). Exploring the Relationship between Perception of Social Capital and Enacted Support Online. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17, 2, 451-466. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2012.01585.x).
- STEINFELD, C., ELLISON, N. & LAMPE, C. (2008). Social Capital, Self Esteem, in Use of Online Social Network Sites: A Longitudinal Analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 4, 434-45. (DOI: 10.1016/j.appdev.2008.07.002).
- TECLEHAIMANOT, B. & HICKMAN, T. (2011). What Students Find Appropriate. *Tech Trends*, 55, 3, 19-30. (DOI: 10.1007/s11528-01-0494-8).
- THURLOW, C. (2006). From Statistical Panic to Moral Panic: The Metadiscursive Construction in Popular Exaggeration of New Media Language in the Print Media. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11, 3, 667-701. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2006.00031.x).
- ULE, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasla anja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- VALENZUELA, S., PARK, N. & KEE, K.F. (2009). Is there Social Capital in a Social Network Site? *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14, 4, 875-901. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2009.01474.x).
- WALKER, R. (1988). *Applied Qualitative Research*. Vermont: Gower.