

Ma Alejandra Rocha Silva

Mexicana. Doctora en tecnología educativa por la Universidad de Salamanca, España. Es profesora-investigadora en la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima y nivel I del Sistema Nacional de Investigadores.

Ricardo Acosta Díaz

Mexicano. Maestro en computación por el Centro de Investigación Científica y Educación Superior de Ensenada.

Juan José Contreras-Castillo

Mexicano. Doctor en electrónica y telecomunicaciones por el CICESE. Actualmente es profesor-investigador en la Facultad de Telemática de la Universidad de Colima.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) no han quedado excluidas del ámbito educativo, pero no se logran amalgamar con la práctica, por lo que todavía siguen siendo unos cuantos los profesores que las hacen suyas y emprenden la aventura, nadando contra la corriente de la inercia laboral-administrativa. Son estas experiencias las que se rescatan y describen en esta obra, profesores que en todos los niveles educativos han investigado, realizado proyectos e implementado TIC en sus asignaturas o programas educativos y hoy las comparten con el objetivo de rescatar los aciertos y las oportunidades, sin olvidar el marco de las teorías y conceptos que les dan sustento, así como de las iniciativas nacionales gubernamentales.



UNIVERSIDAD DE COLIMA



Experiencias con tecnología educativa | Proyectos y desarrollo
Ma Alejandra Rocha | Ricardo Acosta | Juan José Contreras • Coordinadores

Experiencias con tecnología educativa

Proyectos y desarrollo

Ma Alejandra Rocha Silva
Ricardo Acosta Díaz
Juan José Contreras-Castillo
Coordinadores



UNIVERSIDAD DE COLIMA

Las políticas educativas de casi todos los países están enfocadas al cambio en los sistemas educativos para la utilización de las tecnologías, sin embargo se ha visto que se ocupan más de la inversión en éstas que en el uso educativo que harán de las mismas. Es necesario invertir en la formación de los recursos humanos, que serán quienes implementen estas tecnologías en el ámbito educativo.

Ma Alejandra Rocha Silva

Experiencias con
tecnología educativa
Proyectos y desarrollo

Ma Alejandra Rocha Silva
Ricardo Acosta Díaz
Juan José Contreras-Castillo
Coordinadores



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© UNIVERSIDAD DE COLIMA, 2014
Avenida Universidad 333
C.P. 28040, Colima, Colima, México
Dirección General de Publicaciones
Teléfonos: (312) 316 10 81 y 316 10 00, ext. 35004
Correo electrónico: publicac@ucol.mx
www.ucol.mx

ISBN: 978-607-8356-20-1

Derechos reservados conforme a la ley
Impreso en México / *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005
Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED
Registro: LI-030-12
Recibido: Septiembre de 2012
Publicado: Julio de 2014

Libro realizado con recursos PEF 2013.

Índice

Introducción	9
Capítulo I	
¿Tecnología educativa o educomunicación?	13
<i>Ma Alejandra Rocha Silva</i>	
Capítulo II	
Inclusión digital en México: compromisos, retos, acciones, resultados y tareas pendientes	29
<i>Adrián Lira</i>	
Capítulo III	
La integración de las tecnologías de información y comunicación en la escuela primaria: del tradicionalismo pedagógico a la integración de la internet y la computadora	51
<i>Rodolfo Rangel Alcántar</i>	
Capítulo IV	
El blog como herramienta didáctica en el aula de secundaria. El caso de español en segundo grado	77
<i>Alma Celia Galindo Núñez</i>	
Capítulo V	
Influencia del uso del internet sobre la conducta autodidacta de jóvenes que cursan asignaturas de programación: un enfoque cualitativo	99
<i>Víctor H. Castillo, Leonel Soriano Equigua, José Luis Álvarez Flores y David Abdel Mejía Medina</i>	

Capítulo VI	
Aproximación al uso [con] sentido de las redes sociales en jóvenes de bachillerato de la Universidad de Colima	111
<i>Aideé C. Arellano Ceballos, Alan E. Pérez Barajas y Carmen S. Peña Vargas</i>	
Capítulo VII	
Tecnología educativa en la licenciatura de educación física, deporte y recreación de la Universidad Veracruzana	125
<i>Julio Alejandro Gómez Figueroa y Luis Quintana Rivera</i>	
Capítulo VIII	
El uso de la tecnología en la formación de profesionales de educación especial	153
<i>Briseda Noemí Ramos Ramírez, Martín Gerardo Vargas Elizondo, Luis Fernando Maciel Bucio y Carlos Antonio Quintero Macías</i>	
Capítulo IX	
Autoevaluación descriptiva del uso de las <i>cloud computing</i> – <i>dropbox</i> – en alumnos de educación física y deporte, educación especial y matemáticas	185
<i>Ciria Margarita Salazar C., Emilio Gerzaín Manzo Lozano, Rossana Tamara Medina Valencia, Salvador Hernández Ornelas Rosa Marcela Villanueva Magaña y Martha Patricia Pérez López</i>	
Capítulo X	
<i>Blogs</i> en la enseñanza, herramienta para mantener el liderazgo del profesorado	209
<i>José Manuel de la Mora Cuevas, Jonás Larios Deniz y Liz Georgette Murillo Zamora</i>	
Capítulo XI	
El facebook como herramienta educativa para estudiantes del nivel licenciatura. El caso de los estudiantes de la licenciatura en comunicación	223
<i>Ma Alejandra Rocha Silva y Juan José Contreras-Castillo</i>	

Capítulo XII

Los pedagogos en la educación a distancia: una participación necesaria	249
<i>Liz Georgette Murillo Zamora, Jonás Larios Deniz, José Manuel De la Mora Cuevas y Norma Angélica Barón Ramírez</i>	

Capítulo XIII

Educación a distancia. El caso de la Universidad Autónoma del Estado de México	277
<i>Juan José Contreras-Castillo, Enrique Aguirre Hall, Norma Angélica Barón Ramírez y Ricardo Acosta Díaz</i>	

Autores/as.....	301
-----------------	-----

CAPÍTULO VI

Aproximación al uso [con] sentido de las redes sociales en jóvenes de bachillerato de la Universidad de Colima

Aideé C. Arellano Ceballos
Alan E. Pérez Barajas
Carmen S. Peña Vargas

Introducción

Las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) influyen en todos los ámbitos de la sociedad. Las formas de comunicación se han visto modificadas como consecuencia de la instalación de redes informáticas mundiales, de tal suerte que el tiempo que demandan los procesos de transmisión de noticias, conocimientos y opiniones se han acortado y la distancia física ha perdido relevancia.

Crece el número de acontecimientos que pueden seguirse en forma simultánea en todo el mundo y su impacto se hace sentir en las diversas regiones del planeta con muy escasa diferencia de tiempo. Conflictos, problemas, tendencias y éxitos, difundidos rápidamente por todo el mundo repercuten en forma global (The-sing, 1999: 11).

Estamos ante una nueva era marcada por el surgimiento de una comunicación mundial y una intensificación en las relaciones de intercambio. Así, el fenómeno acuñado como globalización parece estar más relacionado, por lo menos en lo que respecta al uso y función de las redes sociales, al contacto y conocimiento compartido y simultáneo de un conjunto de personas, comunidades u or-

ganizaciones que producen, reciben e intercambian información, aprovechando —como en este caso los jóvenes universitarios— el acceso a las tecnologías de información en un territorio y en unas condiciones socioeconómicas y culturales determinadas (Casas, 2001).

El siglo XXI construye un nuevo tejido social: el de la información, conocimiento y servicio, y da fin a la sociedad industrial. En el mundo multimedia, la televisión, la computadora, el videojuego y el teléfono inteligente o *smarphone*, se confunden en un solo medio con vastas consecuencias sociales, todo lo que puede transmitirse en forma de *bits* y *bytes* deja de estar restringido al ámbito local se va transformando en un mundo global virtual, en el que habitar y trabajar forman una novedosa simbiosis.

En este contexto, hoy día se suma la denominada *web 2.0*, plataforma mediante la cual los usuarios descubren diferentes y creativas maneras de expresión; compartiendo fotos, poemas, discursos o videos a través de las llamadas redes sociales, en las que según cifras publicadas por la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI) en el año 2011, México ocupa el lugar 15 a nivel mundial, con más de 27 millones de usuarios. Nuevas aplicaciones alternativas aparecerán para sumarse a las ya conocidas como *Branch* y *Medium*, entre otras que seguramente surgirán.

En el presente trabajo se reflexiona respecto a cómo y para qué utilizan los jóvenes de bachillerato de la Universidad de Colima las redes sociales, pues creemos que es importante saber si le dan un uso específico. Para ello definiremos teóricamente tres categorías: uso [con] sentido, redes sociales y jóvenes.

El uso [con] sentido se refiere a un constructo donde la intención es igual a función. Según Carlos Reynoso (2011: 370) está referido al

[...] alcance, empleo y efectividad que cumplen las redes sociales y mecanismos digitales en relación con las aspiraciones, necesidades o intenciones que tienen los usuarios en sociedades complejas, donde las habilidades digitales tienden a satisfacer las necesidades humanas a través de un uso específico o intencional que alienta un cambio cultural.

Por otra parte, las redes sociales son formas de interacción social, entendidas como intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad a través de una plataforma digital (Burgueño, 2009).

Y los jóvenes son:

Una “construcción cultural” relativa en el tiempo y en el espacio. Esto es: cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables [...] este proceso tiene una base biológica (el proceso de maduración sexual y desarrollo corporal), lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad [...] Las formas de juventud son cambiantes según sea su duración y su consideración social. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites, ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil a la autonomía adulta. Para que exista la juventud deben darse, por una parte, una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad y, por otra parte, una serie de imágenes culturales: valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes. Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones públicas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad (Feixa, 1998: 18).

La juventud no se considera por la edad sino por la identidad; entendida ésta como agenciante, flexible y siempre cambiante, pero no más para la juventud de lo que es para el resto de las personas de cualquier edad. Los estudios de juventud, desde esta perspectiva, “enfatan el aquí y el ahora de las experiencias de la gente joven, esto es, en las prácticas sociales y culturales a través de las cuales los jóvenes moldean su mundo” (Urteaga, 2010: 149).

Es entonces, a partir de estos conceptos que pretendemos visibilizar cómo 12 jóvenes de bachillerato, desde sus experiencias

con las redes sociales (Facebook y Twitter), le dan un uso [con] sentido o no a éstas. Acuñaamos la preposición no sólo como vehículo que modifica a la frase nominal sino que, pretendemos significar la pertenencia de lo que analógicamente es consentido o se consiente y vinculamos como inherente en nuestras prácticas sociales cotidianas.

Metodología

Conforman este apartado tres aspectos importantes a considerar para comprender cómo se generó la evidencia empírica y con ello, construir los resultados a partir de las particularidades propias de la técnica.

- a) El perfil de los informantes.
- b) Los escenarios contextuales en los que se realizaron las entrevistas.
- c) La sistematización y el análisis de la información.
A continuación se explican puntualmente.

El perfil de los informantes

La estrategia para recuperar la evidencia empírica fue de corte cualitativo, a través de la entrevista interactiva. Se realizaron 12 entrevistas exploratorias a estudiantes de los diferentes bachilleratos de la Universidad de Colima. La edad de los informantes oscila entre los 15 y 19 años de edad y todos los casos son originarios del estado de Colima.

Sobre el escenario y la técnica

Metodológica y operacionalmente esta técnica constituye un tipo de entrevista que, según Barberis (2000) ha sido nombrada como entrevista semidirectiva, esto por su ánimo de evitar excesos y espacios de contextos ajenos al entrevistado. Está construida en métodos no tan ortodoxos o tradicionales donde la relación interactiva entre entrevistador y entrevistado, forzosamente debe, a partir del contexto real y situacional neutralizar todo tipo de condiciones adversas, sobre todo de inseguridad y desconfianza en el entrevistado y así, logre generarse un ambiente de habla auténtica.

Esta modalidad de la entrevista exige al menos dos condiciones imprescindibles: la primera, que toda la interacción sea un

diálogo natural, constante y recíproco en interacciones discursivas; y la segunda, que el habla natural y espontánea del sujeto constituya un vívido ejemplo de sus prácticas no sólo verbales sino sociales y culturales, por lo que el contexto, discurso, medios, instrumentos y referentes culturales, quedan de manifiesto no sólo en la conversación sino en todas y cada una de las implicaturas de la argumentación e interacción verbal.

Por ser esta una metodología innovadora, propia de los estudios etnográficos y multidisciplinarios en las humanidades y ciencias sociales, la entrevista interactiva precisa no extraer o manipular el contexto o situación lingüística y sociocultural en la que se encuentra el informante. Esta condición nos obliga como entrevistadores a encontrar las condiciones propicias para la obtención de información, pero sobre todo a involucrarnos temporal y espacialmente en la escena comunicativa real y espontánea: jardines, domicilios particulares, escuelas, espacios públicos y recreativos, etcétera (Calvet, 1999).

Sobre la sistematización y el análisis de la información

Para dar orden y conformar un sistema de información eficiente, las entrevistas adoptaron la secuencia sugerida por Barberis (2000): construir, a partir de la cordialidad e interacción, un diálogo y rescatar el habla espontánea de los interlocutores. Es preciso señalar que fueron conducidas y audiograbadas en formatos digitales y transcritas de manera verbatim, en formato vertical, con puntuación convencional e indicaciones extraverbales. Su duración promedio es de 12 minutos. Asimismo, los entrevistados dieron su consentimiento para grabarlas y usar su nombre verdadero.

El proceso de análisis se realizó a partir de la exploración sistemática de la información, se construyeron categorías desde el discurso y las nociones conceptuales generadas en cada uno de los razonamientos lógico-deductivos que, a manera de argumentos y explicaciones, dieron los jóvenes informantes. Estas nociones categóricas constituyen teórica y metodológicamente la base de nuestro análisis: *redes sociales*, *usos recreativo* y *académico*, *acceso*, *inclinación/preferencia* y *nivel de conciencia* en el uso de las redes sociales. En esta propuesta de análisis se cuidó que la identificación de estas nociones estuviese sustentada estrictamente en el

discurso extraído de las entrevistas. Este proceso, según lo precisa Rodríguez (1996: 101): “[R]equiere, a partir del texto informativo original (oral o transcrito) de la reducción de la información general al mismo sistema particular identificado por el investigador cualitativo; la categorización y la comparación”.

La representación de la información se hizo a través de un mapa semántico, también llamado de constelación o cadena semántica. Constituye una estrategia (video espacial) que expresa en forma gráfica la estructura categórica de la información extraída y es una forma de representación que ayuda a una mejor comprensión de los resultados. A la derecha e izquierda de los dos elementos que lo constituyen se encuentran los usos del Facebook y el Twitter con el nombre de componentes.

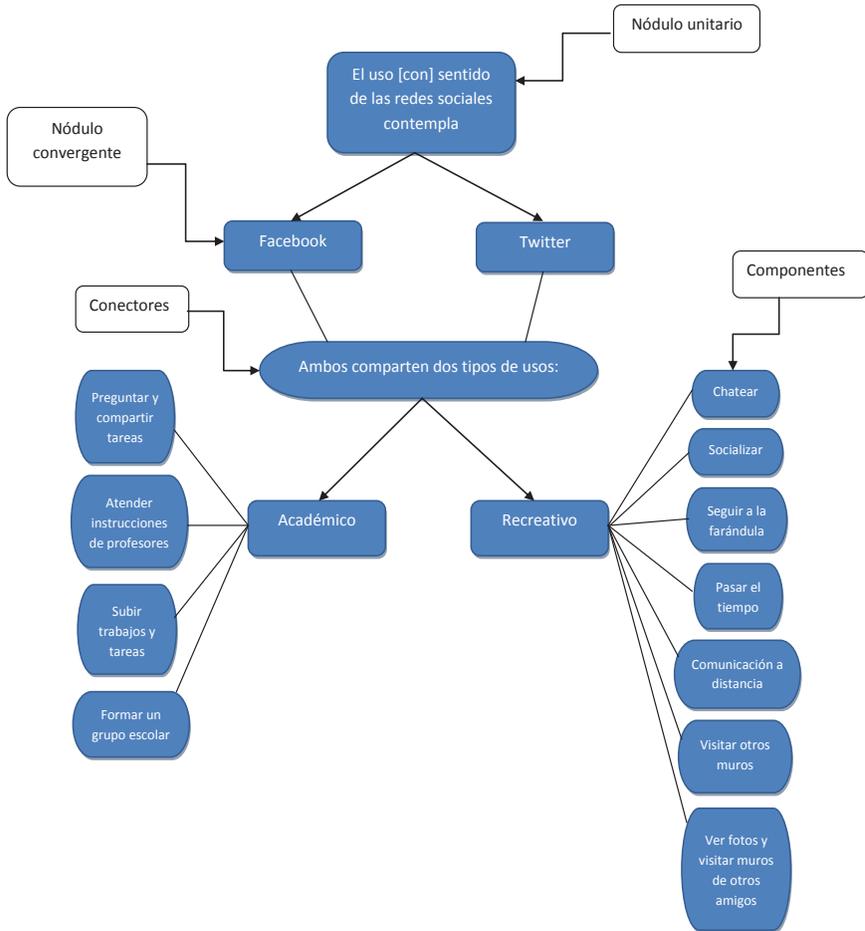
Tres son los componentes principales que Sinatra (1986) sugiere para considerar su elaboración como evidencia analítica de un proceso investigativo:

Las figuras geométricas, que representan los nódulos que contienen palabras, ideas, conceptos o categorías *a priori* construidas y consideradas como fundamentales.

Las líneas de interrelación, que sirven para unir o relacionar nódulos; estas pueden ser también flechas o conectores de cualquier tipología.

Los componentes, son elementos configurativos que deben constar y aparecer siempre a la derecha o izquierda de las categorías o conceptos principales que han sido extraídos, y son también la base o argumento gráfico-léxico que apoyan el valor interno de cada nódulo sugerido (véase esquema 1).

Esquema 1



Aproximación al uso [con] sentido de las redes sociales

El uso [con] sentido no es sólo como una orientación o dirección preestablecida que los usuarios, en este caso los jóvenes universitarios, les dan a las redes sociales vigentes (Facebook, Myspace, Twitter, Metroflog, Hi5) sino como sinónimo de intención o función re-

presentativa. Esto es la posibilidad de obtener un beneficio directo e inmediato (tangible como simbólico o representacional. El primero, por ejemplo, queda de manifiesto cuando argumentan). Usar el Facebook porque es el medio para preguntar tareas o instrucciones durante las ausencias en clase. El fin o intención es inmediato, directo y tangible.

El uso [con] sentido mediato o representacional está asociado con una necesidad simbólico-representativa, por ejemplo: formar parte de un grupo selecto de amigos en un sitio; seleccionar a los amigos o usuarios comunes que conocen o comparten contenidos específicos; tener determinada cantidad de amigos o miembros en una cuenta, así como conocer perfiles con características identitarias negociadas en la interacción (Roszak, en Romero, 2002).

Hay una línea argumental respecto al uso educativo de las redes sociales en este estudio que se basa en la necesidad de aprender su manejo, por su importancia social, económica, etcétera; pero por otra parte, es notorio que los jóvenes universitarios no logran hacer una distinción plena entre éstas últimas y los buscadores generales de información; en las entrevistas, por ejemplo, solían confundir y poner en un mismo plano de importancia y uso, discursivamente a Google y Facebook. A continuación se muestran algunos testimonios:

Yo utilizo el Facebook, el Google y el Myspace (E.1, mujer, 18 años).

La redes sociales que utilizo (son el) Facebook, Twitter, Hotmail, Gmail (E.2, hombre, 19 años).

El Facebook, Google, Twitter y Messenger (E.3, hombre, 16 años).

Hi5, y hay uno nuevo pero no sé cómo se llama y luego se me hace que también está Google (E.4, mujer, 17 años).

Facebook, Twitter, nada más (E.5, hombre, 18 años).

Facebook y Twitter (E.6, hombre, 17 años).

Con esto constatamos que no hay un conocimiento y uso diferenciado de las funciones generales y específicas de una plataforma como Google™, que si bien comparte una serie de aplicaciones y recursos interactivos y de socialización propios de una red

social, su intención obedece más a lo que podría considerarse una plataforma social con alto índice o impacto en saberes y productos prácticos compartidos en dos áreas: los encaminados a las búsquedas generalizadas (Google académico: alertas, barras, búsquedas, imágenes; Google Chrome: mapas, libros, etcétera) y aquellos que son más específicos (blogger, calendar, docs, gmail, grupos, latitud, panoramio, traductor, etcétera).

Se trata de razones que vale la pena considerar respecto al denominado uso [con] sentido de las redes sociales. También suele insistirse en el interés que suscitan las redes sociales en sí mismas como argumento educativo, para incrementar la motivación por el aprendizaje, lo que puede asumirse por algunos testimonios donde los jóvenes refieren las prácticas educativas que sus profesores suelen hacer a través de las mismas: dar instrucciones, subir tareas, consignas para trabajos, avisos de última hora, etcétera. A continuación mostramos algunos testimonios:

[Utilizo las redes sociales] para platicar así con amigos o familiares. [Con fines educativos] en inglés a veces así dejan tarea, que crear un grupo y hacer cosas (E.4, mujer, 17 años).

Yo [... creo] que sí, [que las redes sociales pueden tener un uso educativo] porque [...] podría ser muy importante porque la mayoría de los chavos se meten a esas cosas, entonces igual podría servir para formar un grupo (E.5, hombre, 18 años).

Los maestros que también tiene Facebook [...] ahí dejan tareas [...] a mí me ponen muchas veces cosas [avisos] de las inscripciones y todo eso (E.6, hombre, 17 años).

Pues tenemos un grupo [en Facebook] de la escuela, y ahí nos decimos que tenemos que llevar por la mañana o si hay tarea o algún cambio de hora en las clases y también para contactarme con mis amigos aquí en Colima (E.7, mujer, 16 años).

Yo [uso las redes sociales] para chatear con mis amigos y ver sus fotos (E.8, hombre, 16 años).

[Uso las redes sociales] dependiendo de mi tiempo de la escuela, pero por lo general es en las tardes, desde que llego de la escuela hasta las dos de la mañana. [Las utilizo] para charlar con amistades de fuera o con compa-

ñeros (E.9, hombre, 18 años).

Como podemos observar, no todos los jóvenes tienen el mismo interés respecto al uso que le dan a las redes sociales. La mayoría de los entrevistados (as) se inclinan hacia la cuestión recreativa y dejan de lado lo académico, por lo que sí convendría precisar —dado el alcance, empleo y efectividad, de los que habla Reynoso (2011)— qué hace que los jóvenes universitarios de bachillerato utilicen las redes sociales como un vehículo vigente y eficaz de las prácticas sociales del lenguaje. Esto implica que lleguen a incrementar el conocimiento y uso del lenguaje para mantener no únicamente las relaciones a partir de contextos escolares sino también los sociales, permitiendo descubrir las convenciones propias de la lengua a partir de situaciones comunicativas. Es así como los estudiantes universitarios buscan participar con determinado nivel de conciencia y de manera eficaz en la vida escolar, por supuesto también en los círculos secundarios en los que participan. Los jóvenes como usuarios de las redes sociales muestran procesos de relación (interpersonales y entre personas y textos digitales), que tienen como punto de articulación el propio lenguaje y se caracteriza por las siguientes razones:

Implican un propósito comunicativo: en el que determinan los intereses, necesidades e intenciones específicas.

Están vinculadas con el contexto social de la comunicación: determinado por el lugar, el momento y las circunstancias propias de la edad y momento escolar que viven como jóvenes. Y en el que se da un evento comunicativo según su formalidad e informalidad (escuela, casa, calle o cualquier otro espacio).

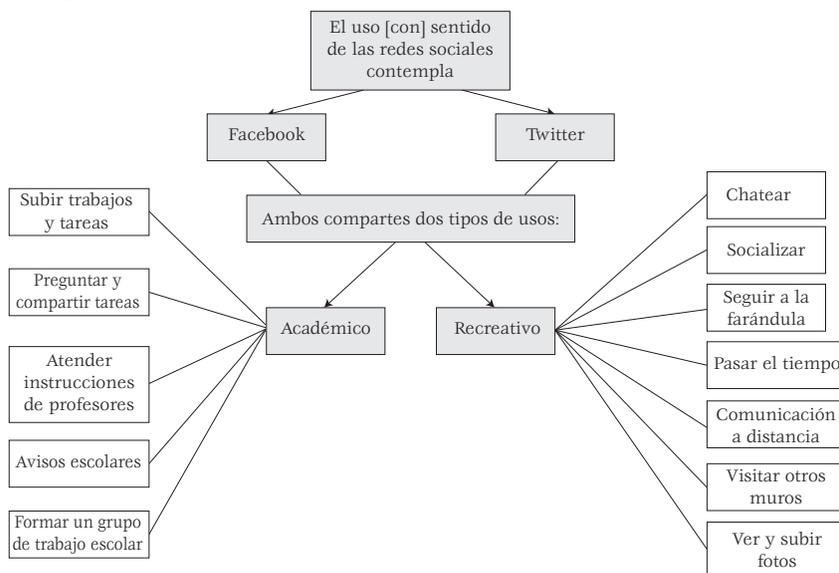
Consideran destinatario(s) concreto(s): se escribe y habla de manera diferente, de acuerdo con los intereses, función, destinatario, etcétera.

Entre otros elementos que pudieran mencionarse, los aspectos anteriores resaltan como esenciales en los jóvenes universitarios. Y al interpretar su dicho, estas formas que recubren las prácticas a través de las redes sociales sirven para que, con o sin intención expresa, desarrollen la competencia digital *multitask*, pero ¿será esta condición propia de quienes son considerados como na-

tivos digitales? En términos de los expertos, este calificativo aplica para aquellos jóvenes nacidos después de 1986, década en la que las nuevas TIC cambiaron de manera radical las formas de interrelación social (Cfr. Feria, 2012).

Por otra parte, y aunque existe cierto nivel de conciencia respecto al tiempo que se invierte en alguna red social, también es evidente que es limitado, de modo que cuanto más le dedican menos tiempo le otorgan a relacionarse en persona, o menos necesidad tienen de hacerlo. Sobresale el espacio nocturno que llegan a destinar en la socialización por facebook. Asimismo, esto impacta en que dejan de hacer tareas y actividades estrictamente académicas y desisten de practicar deporte, entre otras. Lo cierto es que, dadas las condiciones actuales del perfil de estos usuarios, las redes sociales también abren entre los jóvenes nuevas y atractivas posibilidades [con] sentido propio (véase esquema 2).

Esquema 2
Aproximación al uso [con] sentido de las redes sociales por jóvenes de bachillerato en la Universidad de Colima



Reflexiones finales

Las redes sociales digitales desde su nacimiento buscaron ser agentes de socialización y comunicación pero, con la apropiación que los jóvenes han hecho de éstas, se ha visto su potencialidad no sólo con fines comunicativos y recreativos sino que además pueden tener un uso educativo y [con] sentido a partir de las mismas prácticas sociales que con ellas realicen en los distintos marcos de interactividad.

A partir de este ejercicio corroboramos que la propuesta de Haro (2010) respecto al uso de las redes sociales con fines educativos es operacionalizable, la cual señala que:

Permiten centralizar en un único sitio todas las actividades docentes, profesores y alumnos de un centro educativo.

Aumenta el sentimiento de comunidad educativa para alumnos y profesores, debido al efecto de cercanía que producen.

Mejora el ambiente de trabajo al permitir al alumno crear sus propios objetos de interés, así como los propios del trabajo que requiere la educación.

Aumenta la fluidez y sencillez de la comunicación entre profesores y alumnos.

Incrementa la eficacia del uso práctico de las TIC al actuar la red como un medio de aglutinación de personas, recursos y actividades. Sobre todo cuando se utilizan las TIC de forma generalizada y masiva en el centro educativo.

Facilita la coordinación y trabajo de diversos grupos de aprendizaje (clase, asignatura, grupo de alumnos de una asignatura, etcétera) mediante la creación de los grupos apropiados.

Aprendizaje del comportamiento social básico por parte de los alumnos: qué puedo decir, qué puedo hacer, hasta dónde puedo llegar, entre otros.

Indiscutiblemente se encontrarán más usos [con] sentido, no sólo educativo de las redes sociales, como parte de su condición sociocultural de los jóvenes en el marco de nuevas competencias digitales. Esto podrá permitir formas más complejas de interactividad con fines escolares y extraescolares.

Finalmente es importante, para efectos de poder entender la nueva configuración de los jóvenes con relación al uso de las

redes sociales, reflexionar académicamente acerca de la capacidad que adquieren y desarrollan las nuevas generaciones para realizar multitareas simultáneamente (*multitask*).

Fuentes consultadas

- Barberis, J.M. (1999). *L' enquête sociolinguistique*. Francia: L'Harmattan.
- Becerra, M. (2003). *Sociedad de la información: proyecto, convergencia, divergencia*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Colombia: Grupo editorial Norma.
- Burgueño, P.F. (2009). Clasificación de redes sociales. Consultado el 8 de mayo de 2011. Disponible en: <http://www.pabloburgueno.com/2009/03/clasificacion-de-redes-sociales/>.
- Calvet, L.-J. (1999). *L' entretien interactif sur L'e entretien et ses techniques per Jacques Bres*. Francia: L'Harmattan.
- Casas, R. (Coord.). (2001). *La formación de las redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México*. México: Antrophos, IISUNAM.
- Feixa, C. (1998). *El reloj de arena, culturas juveniles en México*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Feria, L. (2012). ¿La nueva Alejandría? En Conferencia e-books. En el marco del V Encuentro de Investigación y Promoción de la lectura en México del 15 al 17 de agosto de 2012, en la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima.
- Haro Ollé, J. (2010). *Redes sociales para la educación*. España: Ed. Anaya.
- Romero, A. (2002). Globalización y Pobreza. Disponible en: www.eumed.net/cursecon/libreria/arglobal/AR-glob-libro.pdf. Consultado el 8 de mayo de 2012.
- Rodríguez, G. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Reynoso, C. (2011). *Redes sociales y complejidad: Modelos interdisciplinarios en la gestión sostenible de la sociedad y la cultura*. Colección Complejidad Humana. Buenos Aires: Sb Grupo editorial.
- Sinatra, R. (1986). Semantic mapping. *The Reading Teacher*, 39: 778-783.
- Thesing, J. y Priess, F. (1999). *Globalización, democracia y medios de comunicación*. Buenos Aires, Konrad-Adenauer-Stiftung, CIEDELA.
- Urteaga, M. (2011). *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. México: Ed. Universidad Autónoma Metropolitana.