
Uso académico de Facebook a través de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje colaborativo

Aránzazu García Martínez, Marta Fuentes Agustí

Universitat Autònoma de Barcelona, España

Introducción

La presente experiencia educativa se sitúa en la enseñanza de la historia en primer curso de Bachillerato. El modelo formativo tomado para su desarrollo es socio-constructivista. Se centra en el uso de las herramientas SCOPA (*Schema for Orienting Basis of Action*) y BOA (*Orienting Basis of Action*) en el aprendizaje autorregulado mediado por la red social Facebook. El presente texto introduce en primer lugar el fundamento teórico de la experiencia educativa anclado en la teoría sociocultural de Vigotsky, el aprendizaje social, la interacción mediante la tecnología digital, la contribución de Facebook en los procesos activos de enseñanza y aprendizaje, la doble estimulación y la autorregulación como eje de aprendizaje. En segundo lugar, se ejemplifica con una propuesta educativa, desde el diseño a la implementación, pasando por la valoración que realizan los docentes y discentes participantes en la experiencia.

Aprendizaje autorregulado

Vigotsky (1986) establece que la naturaleza de los procesos superiores es social, pues no es un refinamiento de los elementales (controlados automáticamente por el entorno), sino la participación de aquellos en interacciones sociales directas las que generan una realización reflexiva de los procesos superiores y por tanto conllevan una autorregulación consciente. La existencia de herramientas psicológicas de origen social facultan al individuo para desarrollar procesos psicológicos superiores, el arbitraje que ejerce la interacción social sobre el individuo se denomina mediación semiótica, que emplea signos para su transmisión, los cuales pueden reproducirse en espacios de aprendizaje artificiales, siempre que se produzca una interacción social, en la que el alumno utiliza estos signos para la resolución de los problemas y lo convierte en el protagonista del aprendizaje (Mendoza, 2006).

Cita sugerida:

García Martínez, A., Fuentes Agustí, M. (2020). Uso académico de Facebook a través de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje colaborativo. En REDINE (Coord.), *Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social*. (pp. 90-101). Eindhoven, NL: Adaya Press.

El autor bielorruso explica que el proceso de aprendizaje se establece entre el nivel de las tareas que el niño puede desarrollar con una actividad independiente (nivel de desarrollo efectivo) y el nivel de las tareas realizables con ayuda de los adultos (área de desarrollo potencial), este tramo, que se establece por lo menos entre estos dos niveles, determina el estado de desarrollo del niño o lo que se ha denominado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Vigotsky, 1986).

La intervención de los docentes se debe realizar en ese tramo, pues la enseñanza debe dirigirse no a lo que el alumno es capaz de hacer por sí mismo, sino a aquello que no conoce y que provoca desafíos que hagan cuestionar el punto de partida del que dispone el alumno, en este proceso se replantearán significados y sentidos generando una nueva estructura que reorganizará y transformará las estructuras anteriores. La mediación que se origina en el aula a través de los procesos de interacción supone que el profesor debe vincular las ayudas al proceso de construcción con apoyos, instrumentos y soportes de todo tipo para alcanzar la resolución de los restos planteados. Cuando hablamos de ayudas “estamos pensando en todos y cada uno de los diferentes niveles que supone la actuación docente: desde la intervención directa con un alumno o un grupo de alumnos hasta la organización global de la situación” (Onrubia, 2002, p.112). Bruner emplea el concepto andamiaje para designar esas ayudas que a medida que el alumno progresa en su aprendizaje el profesor, que actúa como guía, va retirando, de ahí su carácter temporal y dinámico, por los reajustes que en el proceso deberá ir realizando el docente.

La interacción que se produce en el aula no sólo se limita a la mediación del docente de ahí que se hable también de andamiaje colectivo (López, 2010) para el entorno de apoyo y asistencia creado por los propios alumnos. Este mismo autor habla de diferentes actuaciones dependiendo de los cuatro tipos de mediación que se producen en el aula: interacción entre iguales; con un experto (generalmente el profesor); con compañeros de nivel inferior; y consigo mismo (aspecto que nos introduce el concepto de metacognición y autorregulación). Esteve (2010, p. 78) justifica el andamiaje colectivo entre pares porque “es más fuerte el intento de articular el propio conocimiento de aceptar las propuestas de otros. En este sentido el trabajo en colaboración ofrece, a través de la interacción, un andamiaje mutuo...” lo que fomentará el conocimiento individual y la autonomía.

Este *trabajo en colaboración* supone proponer en el aula un enfoque que establezca una negociación con los alumnos a la que se llega mediante su implicación en su propio proceso de aprendizaje y que permita introducir en el aula actividades de tipo colaborativo y cooperativo. En palabras de Vázquez (2011) introducir estas actividades supone que el alumno asuma con responsabilidad una parte de la acción a ejecutar, generando de este modo, lo que denomina interdependencia positiva, en la que los estudiantes están vinculados por la tarea.

La premisa es que mediante el aprendizaje activo y constructivo de acciones conjuntas alcance a realizar independientemente lo que realizaba con ayuda de otros, utilizando y transfiriendo lo aprendido a otras situaciones comunicativas, por lo que es fundamental que el alumno aprenda a aprender, es decir, adquiera autonomía, independencia y tenga capacidad para controlar las propias acciones sin depender de otro, de tal modo

que el alumno aprende a reconocer aquellas estrategias que les sirven para acelerar su proceso de aprendizaje, controlando sus propios procesos cognitivos, de tal modo que esta autorregulación es inseparable del marco socio-cultural-histórico en el que el alumnado se desenvuelve (Lacasa, 1995, p.39).

El uso de las redes sociales como medio de aprendizaje, conlleva la inserción en el aula de ese marco en el que el discente como individuo social, participa de unas peculiaridades psicológicas que se centran principalmente en asuntos educativos, afectivos, personales y familiares, apreciando los dos primeros como complementarios, pues es en el centro educativo donde valoran la posibilidad de establecer vínculos de cercanía y amistad con otros, y se añade que disponer de una red social es fundamental para que los adolescentes aseguren el éxito en el afrontamiento de eventos negativos (Mújica y Reichhardt, 2005).

Galperin, discípulo de Vigotsky, expuso de forma específica, la actuación pedagógica en el aula en su teoría de la dirección de la asimilación o de formación por etapas de las acciones intelectuales, mediante la cual sustenta el proceso explicado por su maestro sobre el desarrollo de procesos psicológicos de orden superior de carácter científico. Este proceso se desarrolla en cinco etapas: etapa motivacional, etapa de la base orientadora a la acción, etapa material o de acciones externas, etapa verbal y, por último, la etapa mental. El transcurrir de estas fases debe llevarse al aula a través del uso de herramientas que intervengan en la relación entre el aprendizaje, los medios empleados y los participantes del proceso.

García-Mendoza (2009, p.13) propone el uso de la BOA, en la segunda etapa, como punto de partida para alcanzar el éxito en la ejecución de la tarea. Mendoza (2006, p.33) añade que “debe presentar gráficamente, por lo menos en una primera etapa, el modelo de la actividad y de las acciones conducentes al éxito en la misma, con todos sus componentes funcionales y estructurales”. Entendemos que la BOA se convierte en uno de los instrumentos de andamiaje que sirve al alumno para guiarse a lo largo del proceso de ejecución de una acción. En el ámbito de la práctica podemos encontrar diversos modelos de presentación de este instrumento que formen una BOA completa, o un fragmento de la misma. Véanse los casos de uso de tarjetas de estudio, “la cual ofrece gráficamente un modelo de situación con un BOA y un algoritmo de ejecución que llevan al éxito en esta actividad y pueden ser transferidos a toda una serie de actividades” (Mendoza, 2006, p. 34).

Otros modelos de presentación proponen el uso del esquema en el que la tarea se presenta de forma holística y lo más detallada posible, donde el alumno encuentra “representaciones de situaciones cotidianas prototípicas que actúan con mecanismos de reconocimiento” (Gros, 2013, p.137). Este modelo se inserta más en el concepto que introduce posteriormente Galperin (2001) como desarrollo de la BOA, este instrumento lo denomina SCOPA, acrónimo de *Schema for Orienting Basis of Action*, y que Haenen (2001) detalla como la forma en la que se expresa el deseo en forma de mapa cognitivo que conduce a la correcta ejecución de la tarea

Siendo así, los contenidos que incluye un SCOPA son las acciones a ejecutar, los medios o recursos, y los objetivos de la acción. Este “mapa cognitivo” se emplea como una *cheat sheet* (“chuleta”) en el transcurso de la acción, representando una imagen clara de los componentes del SCOPA. Otra perspectiva es la explicación de Lantolf (2008) que considera tres aspectos relevantes para el diseño del SCOPA: un diagrama de flujo, un esquema imaginativo y un modelo que implique una actividad manual.

Esteve (2010) y su escuela plantean el SCOPA como un instrumento de mediación que promueve la autorregulación, empleándose desde el inicio del proceso de aprendizaje y a modo de “chuleta”, siguiendo los planteamientos de Haenen. El SCOPA mostraría:

... los elementos con los que de forma ideal se debería contar para desempeñar satisfactoriamente una acción o tarea específica, y se presentan visualmente al aprendiente a través de una fotocopia, como mapas cognitivos a interiorizar, permaneciendo constantemente como referencia externa a lo largo del proceso de aprendizaje. (Urban, 2010, p.82)

En este sentido González y Melón (2012) plantean que las diferentes posturas ante la utilidad del SCOPA ofrecen al profesorado un abanico de posibilidades de uso, facilitando siempre un enfoque centrado en el desarrollo de la autonomía y el pensamiento activo, incrementando así el protagonismo, la consciencia y el control sobre el aprendizaje.

Contribuciones de Facebook en el desarrollo educativo y social

El origen de la red social Facebook se remonta al año 2004, de la mano de Mark Zuckerberg, estudiante de la Universidad de Harvard, con la pretensión de establecer la comunicación entre estudiantes de la universidad. Sin embargo, el fenómeno Facebook rápidamente vio sus frutos, en menos de 24 horas Zuckerberg tenía 1000 compañeros conectados, y en un año se había extendido por todas las universidades del país (Piscitelli, 2010). Cuenta en la actualidad con más de 1.600 millones de usuarios repartidos por todo el mundo, y aunque no fue la primera web social que había en la red, ésta se ha hecho con el mercado en todo el mundo. Piscitelli (2010) señala que este rápido ascenso está provocado porque Facebook se basa en conexiones fuertes en el mundo físico para crear conexiones exclusivas en el mundo virtual. La fuerza que tiene Facebook socialmente ha provocado el surgimiento de *Workplace*, herramienta al servicio de las escuelas y empresas con base en la red social y que permite ir más allá en el trabajo colaborativo. Las políticas de Facebook también incluyen convenios con instituciones como el que se produjo en noviembre de 2016 con Perú para llevar internet a todas las regiones mediante el uso de drones y conectar las escuelas con la plataforma *Workplace*.

Partiendo de estos antecedentes, los estudios relacionados con el uso de las redes sociales por parte de los adolescentes, reiteran una predominancia mundial en el uso de Facebook por encima de otras redes sociales (Gómez, García y Delgado, 2018; Asterhan y Rosenberg, 2015), añadiendo que hay varios estudios de caso publicados en los que

los Learning Management System (LMS) están siendo remplazados por grupos de Facebook, lo que nos indica un creciente aumento del uso de las redes sociales en el aula (Catagua y Cevallos, 2020; Arias y Forero, 2019). La inclusión en el aula de Facebook permite que tanto alumnos como docentes puedan “subir fotografías, sonidos, producciones y análisis a la Web, o que puedan usar la propia red como laboratorio, tubo de ensayos, máquina de simulación o espacio de narrativas personalizadas y a medida, implica la más grande expansión del espacio aúlico jamás concebida” (Piscitelli, 2009, p. 47).

Margaryan (2011) recoge que las decisiones en torno al uso de las tecnologías para el aprendizaje no sólo deben estar basadas en las preferencias de los estudiantes y sus prácticas actuales, sino en el entendimiento profundo sobre cuál es el valor educativo de estas tecnologías, y cómo pueden mejorar el proceso y los resultados de aprendizaje. Si es Facebook una de las preferencias de los estudiantes ésta debería ser una herramienta que nos permita en el aula un acercamiento a las inquietudes propias de los alumnos.

Por su parte Mora, Pont, Casado y Iglesias (2015) realizan un estudio que valora la dinámica comunicativa entre alumnos y docentes utilizando Facebook, llegando a la conclusión de que los alumnos prefieren el uso de una red social por encima de LMS o plataformas web educativas, principalmente porque la red social les permite una mayor libertad de expresión que no se produce en el ámbito educativo, lo que implica que las redes sociales tienen una mayor capacidad para difundir la información entre los alumnos y construir conjuntamente conocimiento.

Otros estudios han recogido la problemática de las interacciones a través de Facebook entre alumnos y docentes, desde la perspectiva de los estudiantes, Hamid (2015) refiere que estos valoran positivamente la comunicación con sus profesores a través de una red social, en cambio los docentes plantean reticencias en su planteamiento, por la posibilidad de que esas interacciones se produzcan fuera del horario de trabajo, una gran parte lo proyecta como una carga extra de trabajo, lo que supone una barrera significativa para el uso de las redes sociales en el aula.

Mouakket (2015) refiere en su estudio de caso sobre Facebook la relación que se establece entre la satisfacción del alumnado en el uso de esta red social y la calidad de la interacción con el docente o entre sus compañeros, de ahí que el mismo autor recomiende el uso extensivo de un servicio personalizado, así como que el alumno perciba la metodología con un valor hedónico, asociado con la diversión y el placer, y un valor utilitario.

Avello (2016) recoge cinco aspectos básicos y comunes que han permitido llevar a cabo, con efectividad, actividades colaborativas de aprendizaje con el uso de Facebook:

- Formación de los grupos. Para evitar los conflictos se hace necesario un ambiente de familiaridad, empatía y un buen reparto de los roles en la tarea de grupo.
- Selección de la tarea grupal. Propone que las tareas de mayor complejidad y carga cognitiva sean realizadas en grupo.
- Claridad y flexibilidad de la tarea. Detallando los elementos de la tarea, que propicia una mayor implicación del grupo en el trabajo y donde entra en juego la BOA.

- Las tareas deben ser significativas, que estén contextualizadas en la realidad del alumnado, así como de los intereses mutuos del grupo.
- Monitoreo y control de la tarea. Destaca la importancia de que el “docente debe estar disponible para brindar *feedback*, así como información general y privada durante la mayor parte del proceso colaborativo.

Para finalizar esta revisión creemos necesario concluir que los estudios (Wang, 2012; Yang, 2013; Beteta, 2016; López García, 2014; Urquiaga, 2016; Calzado Canale *et al.*, 2018; Heredia Ponce, 2019, entre otros) que se refieren a la práctica y experiencia en el aula revelan el uso positivo de Facebook en educación:

- Los estudiantes saben cómo utilizarlo sin necesidad de una formación previa.
- El uso de Facebook estimula y alienta la autorreflexión y el liderazgo.
- Facilita la discusión y refuerza los lazos establecidos en las relaciones presenciales.
- Fomenta la metacognición y permite a los alumnos ejercitar la sensación de control sobre el aprendizaje.
- Promueve la flexibilidad, rapidez y facilidad de las tareas y mejora la interacción entre estudiantes.

Diseño de una propuesta educativa: *El Facebook de un rey*

El modelo de secuenciación didáctica optado para trabajar procedimientos metodológicos en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje desde los postulados de la teoría socio-histórico-cultural y usando de base interactiva las redes sociales es la propuesta en fases de Galperin (2001) -ver figura 1- y el planteamiento de tareas accesibles las cuales, cómo indica Teixes (2014), permiten mantener un alto grado de motivación, autocontrol sobre la ejecución de la actividad y la autorregulación de sus acciones.

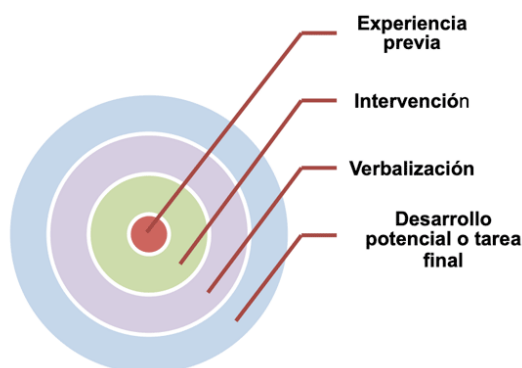


Figura 1. Secuenciación de actividades según Galperin (2001)

La implementación de Facebook se acomete en la etapa de Bachillerato de un centro público en Polonia perteneciente al convenio de Secciones Bilingües del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP). Se lleva a cabo en el grupo de 1º de Bachillerato, con 25 discentes, en el marco de la asignatura de Historia de España.

En lo que respecta a las tareas propuestas en la experiencia didáctica, presentamos desglosada una de ellas, la que más éxito tuvo entre los alumnos y profesores, y que se realiza siguiendo una propuesta centrada en el Aprendizaje Basado en Proyectos, la secuencia que se presenta al alumnado en el BOA es la que se recoge en la tabla que sigue.

Tabla 1. BOA para la tarea Facebook de un rey

Resultado Final	Crear el Facebook de un rey		
Objetivos	Adquirir conocimiento sobre la identidad digital y sus posibilidades. Identificar y explicar acontecimientos relevantes situándolos en el tiempo, valorando sus repercusiones y su significación en la historia. Analizar los grandes temas económicos, sociales, políticos y culturales a lo largo del siglo XVI. Emplear con propiedad la terminología histórica. Realizar trabajos de indagación y síntesis, en los que se analice, contraste e integre informaciones diversas.		
Competencias	<p>Saber: las actividades propuestas te ayudan a adquirir los conocimientos necesarios para tu desempeño personal y profesional.</p> <p>Saber hacer: se incluyen actividades para facilitarte el aprendizaje de todo tipo de recursos, toma de decisiones, interpretación de datos o resolución de problemas.</p> <p>Saber ser: se proponen actividades en las que adquieres una actitud activa, valores de respeto y desarrollas la curiosidad y motivación por el aprendizaje.</p>		
Contenidos	Tema 2.5. Siglo XVI		
	Relación con el temario	Conceptos generales	Conceptos específicos: hechos, acontecimientos y personajes
	Carlos I	El Imperio Turco	Comuneros
		Reforma / Contrarreforma	Germanías
		Mapa de la Europa de Carlos I	El Concilio de Trento
			La Paz de Augsburgo
	Felipe II	Bancarrota	Rebelión de las Alpujarras
		Leyenda negra	Batalla de Lepanto
		Unión con Portugal	Armada Invencible
		Mapa de la Rebelión de los Países Bajos	
		Mapa de la Europa de Felipe II	
	España en el s. XVI	La "revolución de los precios" del s. XVI	Hidalgos
		Cristiano viejo (limpieza de sangre)	Consejos (ministeriales)
		Secretarios de Estado	
		Mercantilismo	
Hispanoamérica en el s. XVI	Virreinato	Magallanes y Elcano	
		Hernán Cortés / aztecas	
	Mapa de la conquista de América	Francisco Pizarro / incas	
		Mestizaje	

SECUENCIA	<p>Tarea de experiencia previa:</p> <p>Sirven para conocer cuál es el nivel de desarrollo real de los alumnos. Este tipo de actividades nos dan información de diversa índole: capacidades cognitivas, nociones previas sobre el conocimiento declarativo y qué factores afectivos influyen en el aprendizaje. Al finalizar estas actividades se entrega la BOA.</p> <p>Crea el perfil en Facebook de uno de estos reyes de España: Carlos I o Felipe II. Tu profesora te indicará cuál de los dos tendrás que configurar.</p> <p>Deberéis completar toda la información relativa al perfil de tu rey. Posteriormente crearéis una rúbrica en grupos sobre el uso correcto y apropiado de la creación de un perfil, así como las informaciones que se ofrecen y los términos de seguridad. En último lugar, entre todos tenéis que generar una rúbrica que recoja aspectos como: respeto, privacidad, seguridad... La rúbrica se presenta utilizando CoRubrics y tendréis que realizar la evaluación de los perfiles creados por dos compañeros al menos.</p>
	<p>Tarea de verbalización:</p> <p>Se proponen para intervenir en la ZDP. Comienza a construirse el SCOPA, y pueden darse casos en los que se varíe la BOA anterior o se entreguen nuevas BOA's para orientar las micro-acciones.</p> <p>Iréis desarrollando contenidos a lo largo de un mes en el blog de Facebook. Utilizaréis para ello cualquier contenido multimedia generado por ti mismo, así como información textual.</p> <p>Deberéis utilizar imágenes o reutilizarlas e integrarlas en tu blog.</p> <p>Hay que referenciar todo lo que se utilice, lo creado por ti y las imágenes reutilizadas.</p> <p>Por último, en grupos de 4 realizaréis una actividad de presentación de todos los contenidos nuevos generados, realizando una presentación en Genially.</p>
	<p>Tarea de internalización</p> <p>Se realizan actividades de producción escrita y oral, en grupo e individualmente. Se finaliza el SCOPA que servirá para realizar reflexiones sobre los logros alcanzados en todo el proceso.</p> <p>Cada semana deberéis insertar al menos 10 contenidos que encuentren en la red sobre tu rey e incluirlo en la timeline del rey correspondiente.</p> <p>Se comenta la información que vais a poner, explicando al menos: origen, contenido, tipo de recurso, y una evaluación sobre el mismo.</p> <p>El trabajo se desarrolla durante cuatro semanas, al final tienes que tener un mínimo de 40 entradas en tu muro.</p> <p>La evaluación de esta actividad se realiza con la rúbrica de evaluación final, en la que entre pares realizaréis una revisión de muros.</p>
	<p>Tarea de desarrollo potencial o tarea final;</p> <p>Sirven para ver el grado de interiorización que han adquirido cada uno de los alumnos y el grupo. Se lleva a cabo la tarea final propuesta a los alumnos. Las producciones se realizan sin ayuda.</p> <p>Se proponen diversas aplicaciones para crear líneas del tiempo, debes elegir una y trabajar con el rey que se te había adjudicado.</p> <p>Al finalizar la línea del tiempo, grabarás un vídeo explicando tu línea del tiempo.</p> <p>Por último veremos todos juntos las explicaciones subidas a Youtube.</p>
EVALUACIÓN	<p>Se pretende desarrollar la evaluación entre pares. Utilizaremos la aplicación Google Drive y sus plantillas Co-rubrics, que permiten la creación de un formulario.</p>

A continuación, presentamos algunas imágenes de las evidencias recogidas a lo largo de todo el proceso realizado por el alumnado.



Figura 2. Imágenes del Facebook de un rey

Conclusión

Para concluir resaltamos las valoraciones positivas realizadas por los estudiantes, los cuales refieren un alto grado de satisfacción, el alumnado dice haberse sentido cómodo en la ejecución de las tareas y ha evidenciado un alto rendimiento académico. Asimismo, cabe destacar que todos ellos reconocen la existencia de lagunas en su competencia digital, siendo activos en el uso de tecnología digital demuestran un alto grado de desconocimiento en las posibilidades didácticas del uso de las redes sociales. Por último, señalar la relevancia del uso de redes sociales en el aula a través de tareas que ayudan a la autorregulación, así como del uso de instrumentos que promuevan la autonomía y la autorreflexión a través del aprendizaje social y colaborativo. Las voces en contra vienen de la mano de los docentes quienes precisan, las primeras veces, de tiempo para el diseño de las tareas y confianza vivencial. Es importante no obviar las situaciones de uso abusivo de las redes sociales pudiendo llegar a la adicción juvenil, sino educar en su uso y la gestión responsable (Vizueté y Fuentes, 2013).

Agradecimientos

Agradecemos la participación del alumnado y el apoyo del equipo directivo del Liceo IX en Wrocław.

Referencias

- Asterhan, C. S., Rosenberg, H. (2015). The promise, reality and dilemmas of secondary school teacher–student interactions in Facebook: The teacher perspective. *Computers & Education*, 85, 134-148. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.02.003>
- Arias, A. E., Forero, A. (2019). Comparación entre dos ambientes educativos: con mediación Facebook vs tradicional, en la asignatura de inglés. *Runae*, 184 - 218. Recuperado de: <https://cutt.ly/ByWpRug>
- Avello, R., Duart, J. M. (2016). New collaborative learning trends in e-learning: Keys for it effective implementation. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282. Doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000100017>
- Calzado, M. A., Muñoz, E., Solana, R., Santamaría, M., Peña, J., Lara, M. I., Ortega, C. (2018). El uso de redes sociales como instrumento innovador en la educación universitaria: Facebook como herramienta de aprendizaje colaborativo en la asignatura de inmunología. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 4(0), 32-48. Doi: <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v4i0.10494>
- Catagua, J., y Cevallos, Á. (2020). El uso académico de las redes sociales: estrategias metodológicas de aplicación en el aula de clases. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(3), 29-38. Doi: <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i3.2366>
- Esteve, O. (2010). Interacción, conciencia lingüística y desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *marcoELE. Número 10*, 69-82.
- Esteve, O. (2018). Concept-based Instruction in Teacher Education Programs in Spain as illustrated by the SCOPA-Mediated Barcelona Formative Model. In J. Lantolf, M. E. Poehner, & M. Swain (Eds.). *The Routledge Handbook of Sociocultural Theory and Second Language Development* (pp. 487–504). New York: Routledge.
- Galperin, P. Y. (2001). *Tipos de orientación y tipos de formación de acciones y de los conceptos*. En: L. Q. Rojas (Comp.), *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño* (pp. 41-56). Tlaxcala: Editora Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- García Mendoza, H. J., Colón, A. M. O., Moreno, J. M., Delgado, O. T. (2015). La teoría de la actividad de formación por etapas de las acciones mentales en la resolución de problemas. *InterSciencePlace*, 1(9).
- Gómez-Hurtado, I., García, F. J., Delgado, M. (2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones. *Perspectiva Educativa*, 57(1), 99-119. Doi: <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.1-art.645>
- González, A., Melón, P. (2013). El SCOPA en el aula de catalán y español como lengua extranjera. En: *Seminario de Estudios Hispánicos. Tradición, retos, innovaciones. Kragujevac, el 28 y 29 de septiembre de 2012*. Belgrado, Serbia.
- Gros, B., Noguera, I. (2013). Mirando el futuro: Evolución de las tendencias tecnopedagógicas en Educación Superior. *Campus Virtuales*, 11(2), 130–140.
- Gros Salvat, B. (2000). La dimensión socioeducativa de los videojuegos. *EduTec. Revista electrónica de tecnología educativa*, (12), a017-a017.
- Haenen, J. (2001). Outlining the teaching–learning process: Piotr Gal'perin's contribution. *Learning and instruction*, 11(2), 157-170.

- Hamid, S., Waycott, J., Kurnia, S., Chang, S. (2015). Understanding students' perceptions of the benefits of online social networking use for teaching and learning. *The Internet and Higher Education*, 26, 1-9. Doi: 10.1016/j.iheduc.2015.02.004
- Heredia Ponce, H. (2019). Finis Mundi a través de Twitter y Facebook: Una experiencia con alumnos de tercero de educación secundaria. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 0(37). Recuperado de: <https://cutt.ly/2yWaZGd>
- Lacasa, P., Díaz, P. L., Ybarra, P. H. (1995). *Aprendiendo a aprender* (Vol. 103). Ministerio de Educación.
- Lantolf, J. P. (2011). The sociocultural approach to second language acquisition: Sociocultural theory, second language acquisition, and artificial L2 development. En *Alternative approaches to second language acquisition* (pp. 36-59). Routledge.
- Levis, D. (2011). Redes educativas 2.1: Medios sociales, entornos colaborativos y procesos de enseñanza y aprendizaje. *Rusc*, 8(1), 7-24. Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-levis/v8n1-levis>
- López, S. (2010). El mural en el aula de ELE: un estudio de caso. *Memoria de máster inédita*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Margaryan, A., Littlejohn, A., Vojt, G. (2011). Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. *Computers & Education*, 56(2), 429-440. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.09.004>
- Mendoza, F. (2006). Teoría de la dirección de la asimilación y enseñanza de una lengua extranjera. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (47), 29-36.
- Mora, H. M., Pont, M. T. S., Casado, G. D. M., Iglesias, V. G. (2015). Management of social networks in the educational process. *Computers in Human Behavior*, 51, 890-895.
- Mouakket, S. (2015). Factors influencing continuance intention to use social network sites: The Facebook case. *Computers in Human Behavior*, 53, 102-110. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.045>
- Mújica, A. D., Reichhardt, E. V. (2005). Características psicológicas de adolescentes pertenecientes a comunidades educativas vulnerables. *Psicothema*, 17(1), 37-42.
- Onrubia, J. (2002). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En *El constructivismo en el aula* (pp. 101-124). Graó.
- Piscitelli, A., Adaime, I., Binder, I. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. Madrid: Ariel.
- Rosas, R., Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vigotski y Maturana*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Teixes, F. (2014). *Gamificación: Fundamentos y aplicaciones*. Editorial UOC
- Towner, T., Lego Muñoz, C. (2011). Facebook and education: a classroom connection? In C. Wankel (Ed.), *Cutting-edge technologies in higher education: Vol. 1. Educating educators with social Media*, 33-57. Emerald Group. Doi: [https://doi.org/10.1108/S2044-9968\(2011\)0000001005](https://doi.org/10.1108/S2044-9968(2011)0000001005)
- Urban, J. F. (2010). *Estrategias docentes para allanar el camino hacia la autorregulación: el ejemplo del mural* (Doctoral dissertation).
- Urquiaga Salazar, P. V. (2016). La red social Facebook como recurso que desarrolla la interdependencia positiva del aprendizaje colaborativo en estudiantes de cuarto año de educación secundaria en el área curricular de historia, geografía y economía (HGE). Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe:8080/repositorio/handle/123456789/6777>
- Vázquez, I. (2011). Aplicación de teorías constructivistas al uso de actividades cooperativas en la clase de E/LE. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, 21.
- Vigotsky, L. S. (1986). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. En A. R. Luria, A. N. Leontiev, & A. R. Lurii (Eds.), *Psicología y pedagogía* (pp. 23-40). Madrid, España: Akal.

- Vizueté, J., Fuentes, M. (coord.) (2013). *Ayúdalos a usar las TIC de forma responsable*. Tarragona, España: Altaria.
- Wang, Q., Woo, H. L., Choon, L. Q., Yang, Y., Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: an exploratory study. *British Journal of Educational Technology*, 43, 428-438. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01195.x>
- Yang, C. C., Brown, B. B. (2013). Motives for using Facebook, patterns of Facebook activities, and late adolescents' social adjustment to college. *Journal of youth and adolescence*, 42(3), 403-416. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9836-x>

Aránzazu García Martínez. Docente e investigadora. Ha dedicado los últimos años a la docencia y la investigación en el campo de la Innovación pedagógica y la tecnología educativa, especializándose en el uso de redes sociales y gamificación educativa. En la actualidad se desarrolla como formadora de formadores y coordinadora de proyectos eLearning en el ámbito privado. Así mismo, trabaja como técnico medio en la UAB apoyando el desarrollo de un ERASMUS+ K203. Áreas de interés: Educación Superior, tecnología educativa, eLearning, el juego en el aula y estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.

Marta Fuentes Agustí. Maestra, Psicopedagoga y Doctora en Psicología de la Educación. Docente de la Universidad Autónoma de Barcelona. Coordinadora del grupo de Innovación Docente Gi-PD reconocido por la Oficina de Calidad Docente de la UAB. Miembro del grupo de investigación interuniversitario sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje (SINTE), reconocido por AGAUR. Colaboradora de la Universitat Oberta de Catalunya. Es autora de materiales didácticos del Máster en Educación, Tecnologías e Innovación y el Máster en Psicopedagogía impartidos en la Universidad Internacional de Valencia. Coopera con la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Coordina el proyecto europeo SIAS China-EU.
