

Castañeda, L. (2012). Las Redes Sociales como entornos naturales para el desarrollo de competencias. Aprender enredados. En Cano, E. (Ed.) Aprobar o Aprender. Estrategias de evaluación en la sociedad en red. Barcelona: Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. 117-146 ISBN: 978-147504258

Preprint

Las Redes Sociales como entornos naturales para el desarrollo de competencias. Aprender enredados.

Linda Castañeda
Universidad de Murcia

Hablar de la Educación Superior y de la formación de profesionales en la actualidad, es hablar de redes sociales para aprender.

Es evidente que pensar hoy en día en lo que supone el conocimiento, su creación y gestión, implica ser conscientes de lo mucho que ha cambiado a este respecto. Hasta hace relativamente poco tiempo (menos de un siglo), la información se encontraba almacenada en fuentes escasas -libros casi siempre-, que a la vez eran de acceso restringido¹. El conocimiento era creado en entornos cerrados, habitualmente aislados, y que comunicaban al mundo sus hallazgos por medio de esas fuentes restringidas en las cuales se volcaba el conocimiento. Así, con base en esas fuentes y desde las instituciones educativas, se *transfería* a los ciudadanos -potenciales trabajadores- para su utilización. Esa transferencia era crítica. Vivíamos en un mundo en el que la creación del conocimiento se hacía en soledad, y se explotaba en multitud.

Pero ahora el conocimiento se mueve de forma distinta. La llegada y proliferación de medios de comunicación que favorecen la conexión entre personas y sus ideas de forma permanente y constante, ha hecho que esta realidad haya cambiado radicalmente en los últimos tiempos.

La información se mueve masivamente por canales abiertos y a disposición del gran público. Las personas, siempre en la medida de sus conocimientos, habilidades y competencias, son potenciales constructores de conocimiento a partir de la información de la que disponen y de compartirlo a su vez a través de esos nuevos medios. Una vez en los medios y a través de las creaciones culturales que explicitan ese conocimiento (textos, videos, audios, etc.), los que comparten -y otra vez en la medida de sus posibilidades intelectuales especialmente- lo reelaboran y recrean con otros, creando paulatinamente nuevo conocimiento que se va moviendo de forma incesante.

En este contexto de expansión informativa y movimiento de productos de conocimiento, la transferencia de información entre personas o instituciones ya no es un objetivo, y empieza a ser decisiva la formación de las personas en eso de que enunciábamos más arriba como *conocimientos, habilidades y competencias para construir conocimiento*. Una formación compleja que permita a las personas aprovechar este momento informativo en beneficio de su conocimiento personal y social.

¹ pensemos en cuánta gente tenía acceso a una biblioteca más o menos completa a principio de los años 50 del Siglo XX

Y es en este contexto, donde las redes sociales entendidas como entornos para aprender, cobran una fuerza extraordinaria.

1. Las Redes Sociales

Las Redes Sociales son un fenómeno que acompaña a las personas desde que están definidas como seres en sociedad. Es evidente que todos estamos vinculados a un tejido social, que hacemos crecer y que determina de muchas formas quiénes somos y qué lugar social ocupamos en nuestro contexto.

Las personas con las que estamos conectadas (familia, amigos y conocidos en primer grado; la familia, amigos y conocidos de éstos y así hasta los seis grados de separación de Karinty²), tejen a nuestro alrededor una maraña de relaciones que nos da acceso a una serie de recursos determinados que condicionan permanentemente nuestra existencia; una maraña que, teñida por ellos y sus personalidades, nos sirve además de tamiz a través del cual mirar el mundo, condicionando en muchas ocasiones la forma en la que percibimos el mismo, actuamos en él y las oportunidades que ese mismo mundo nos abre y nos cierra.

Sin embargo, este fenómeno sociológico ya de por sí extraordinario –la red social- ha sido globalizado, multiplicado y explicitado por un fenómeno tecnológico: las aplicaciones sociales de la llamada Web 2.0 y, muy en concreto, las herramientas de red social en Internet.

Pero ¿a qué nos referimos con eso de Red Social en Internet?

Aunque ya son años hablando de redes sociales, la incesante evolución de las tecnologías y de su uso ha dado lugar a alguna polémica en torno a los términos que utilizamos, y en concreto al uso del término *Red Social en Internet* o *sitio de red social* (en adelante nos referiremos a ellos simplemente como *redes sociales*). Por eso creemos que es preciso aclararlo.

La definición de Sitio de Red Social más utilizada en la literatura científica es la acuñada por Boyd y Ellison (2007). No obstante, como ya hemos analizado con cierta profundidad en un trabajo anterior (Castañeda, González y Serrano, 2011), dicha definición ha dejado de ser suficientemente comprensiva debido básicamente a dos fenómenos, por un lado la vertiginosa –y casi impredecible- evolución de las tecnologías en los últimos años y, en segundo, la proliferación de “la capa social” entre las herramientas de la Web 2.0 (The Cocktail Analysis, 2011).

Según Boyd y Ellison, los sitios de red social son servicios basados en la Web que permiten a los individuos (1) construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, (2) articular una lista de usuarios con los que compartir, y (3) ver y explorar esa lista de conexiones y otras realizadas por otros usuarios dentro del sistema (2007). Como es evidente, en la actualidad esta definición se hace extensible casi a la totalidad de sitios en la Web 2, donde, si nos fijamos con cierta atención, a casi todo subyacen conexiones en red de personas que se comunican entre sí y comparten. Por eso, a todas esas herramientas se conoce genéricamente con el nombre de *Software Social* y en él incluimos a las redes sociales. Pero ¿qué diferencia a las redes sociales?

Como ya enunciamos en otro momento (Castañeda y Gutiérrez, 2010), las redes sociales online –además de responder a los tres criterios de Boyd y Ellison-, se diferencian del resto de software social en el objeto de su interés. Se trata de software social que tiene como centro de interés la *relación entre personas y sus perfiles*, mientras que en el caso por ejemplo de los llamados *Social Media* (herramientas de publicación social), el foco de interés son los artefactos digitales que los sujetos comparten (videos, audios, fotos), y en el caso de las llamadas herramientas de *lifestreaming* (herramientas de seguimiento de la actividad en red), ese foco de interés

² En 1929 el húngaro Frigyes Karinty incluyó en uno de sus libros la teoría de los seis grados de separación, en el que pone de manifiesto el carácter exponencial de las redes sociales de las personas y cómo dichas redes tienen una importancia extraordinaria en el mundo, al extremo de conectar a todas las personas a través de un máximo de 6 saltos de conexión. Esta teoría ha sido probada en varias ocasiones (Leskovec y Horvitz, 2008).

está centrado en la experiencia de los otros. Y es el foco de interés el que nos conecta, el que nos atrae.

Los Medios de Comunicación Social (Social Media)	Los Medios de Seguimiento de la Actividad en Red (Lifestreaming)	Las Redes Sociales (Social Networking Sites)
<ul style="list-style-type: none">• Herramientas con redes subyacentes en donde la relación de los individuos gira en torno a los elementos que son compartidos (mis fotos, mis vídeos, mis marcadores, etc.), y donde el hecho de compartir un determinado elemento supone un gran aliciente para el individuo y le anima a contactar con otros. Sin embargo, en este caso lo que realmente te interesa, es EL OBJETO que el otro comparte.• Ej. Flickr, Blogger, Blip, LastFM, Wikispaces, etc.	<ul style="list-style-type: none">• Herramientas con redes subyacentes de personas que comparten aquello que atrae SU ATENCIÓN Y SU ACTIVIDAD. En los nodos de estas redes subyacen LOS ENTUSIASMOS de los otros y sirven, a los que las usan, a modo de filtro humano de lo que pasa en la red y fuera de ella, pues nos proporciona la visión de dichos acontecimientos a través de quienes nos interesan y las cuentan o las documentan.• Ej. Friendfeed, plurk, twitter.	<ul style="list-style-type: none">• Una red de personas donde lo más importante es la red en sí misma, las características de las personas con las que te conectas en esa red y aquello que aporta a tu red de contactos el perfil de ella y cuyo objetivo principal es conectar sucesivamente a los usuarios que forman parte de esa red.• Ej. Facebook, Tuenti, NING, MySpace, Hi5.

Tipos de herramientas en red a las que subyace una red de personas. Resumen. (Castañeda y Gutiérrez, 2010:29)

Así, decimos que las *redes sociales* son

“aquellas herramientas telemáticas de comunicación que tienen como base la Web, se organizan alrededor de perfiles personales o profesionales de los usuarios y tienen como objetivo conectar secuencialmente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional” (Castañeda y Gutiérrez, 2010:18),

Luego decimos que en cada nodo de la red hay una persona cuyo perfil es el que nos atrae y finalmente nos conecta.

Es verdad que a través de las redes sociales nos comunicamos y compartimos también artefactos digitales (videos, fotos, etc.) y experiencias (la pregunta típica de “¿qué estás haciendo?” incluida en casi la totalidad de las páginas iniciales de usuario de las redes sociales), pero lo cierto es que lo más importante no es lo que compartimos en esa red, sino la red en sí misma, las características de las personas con las que conectamos en esa red y la forma en la que el perfil de esa(s) persona(s) agrega valor a nuestra red de contactos.

Pero ¿qué nos impulsa a usar las redes sociales?

Aparte de nuestra innata condición de seres sociales que justifica el deseo de estar en contacto con otras personas, como decíamos más arriba, las redes sociales online, han globalizado, ampliado y explicitado las redes sociales presenciales ya existentes y nos han abierto a otras nuevas. Es la red social de antaño pero ahora a nivel mundial, sin muchas de las limitaciones impuestas por factores físicos como la distancia y con una red de contactos evidentes muy explicitados. Así, no sólo contamos con nuestros familiares, amigos y conocidos para movernos en este mundo, y con los que ellos nos cuentan que tienen, sino que las relaciones de nuestros contactos son transparentes para nosotros, lo que amplía de forma extraordinaria las ventajas (trabajo, empleabilidad, colaboración, ocio, amistad, etc.) que podemos sacar de tales relaciones.

Pero además, aparte de lo increíble de ese potencial de relación, las redes sociales deben su enorme popularidad al hecho de que han proporcionado un entorno único en el que las personas pueden compartir artefactos/objetos digitales sobre su persona,

de su interés, o creados por ellos, y han reunido en un único espacio virtual muchas de las herramientas de comunicación más populares de la Web. Así, formando parte de una red social es posible comunicarse (chat, comentarios, mensajes privados), conocer (publicar y consultar información, enlaces a páginas web), compartir (fotos, videos, archivos, enlaces), divertirse (aplicaciones juegos...), etc.

Este es el entorno que ha invadido nuestras relaciones y el mundo en red, estas son las herramientas que más usamos a día de hoy. Entornos personales, que nos conectan secuencialmente con otras personas y que nos permiten realizar un amplio abanico de actividades en un solo lugar. Esas son las redes sociales.

2. Redes Sociales para aprender y redes sociales para enseñar:

Como no podía ser de otra forma, las enormes posibilidades de actividad asociadas a las redes sociales, así como la proliferación sin precedentes de este tipo de herramientas, su mundialización y la práctica omnipresencia de ellas en la vida de las personas (especialmente en el caso de los jóvenes)³, han hecho que las redes sociales hayan protagonizado cambios evidentes en las relaciones informales de las personas y en cómo aprenden de dichas relaciones y de otras consideradas no formales.

Así, en el ámbito de lo no-formal (relaciones intencionales pero que no proporcionan una certificación), la proliferación de comunidades y grupos de interés puebla las redes sociales. Ejemplos concretos de ello los tenemos en los *grupos* de Facebook (<http://www.facebook.com/groups>) o LinkedIn (<http://www.linkedin.com/myGroups>), o en las redes sociales específicas creadas por instituciones o colectivos en servicios de red social, el caso por ejemplo de las redes sociales específicas de educación *Internet en el aula* (<http://internetaula.ning.com>), *Digiskills* (<http://grou.ps/digiskills>), *Clickschooling* (<http://clickschooling.grouply.com>), entre muchas otras.

De esta manera, el aprendizaje reservado a grupos no formales en la cafetería, se ha extendido a nuestros entornos de relación en internet y la posibilidad de crear espacios en las redes dónde desarrollar comunidades de práctica menos condicionadas por las constricciones espacio-temporales, nos ha abierto un sinfín de posibilidades (Mackey y Evans, 2011).

Ahora bien, estos cambios también han hecho que desde hace un tiempo nos hayamos planteado la posibilidad de usar esos entornos extraordinarios y llenos de posibilidades como entornos de trabajo en situaciones de enseñanza formal, en el aula de clase "y alrededores". En este sentido, Llorente (2010) nos daba cuenta de algunas experiencias de uso de las redes sociales en la enseñanza básica (primaria y secundaria), y superior, aunque no nos ofrece datos de la reflexión posterior adichas experiencias.

Pero ¿cómo incluir las redes sociales en los procesos de aprendizaje de nuestro alumnado y más aún, cómo hacerlo cuando hablamos de evaluación en un contexto tan complejo como la Educación Superior?

3. Evaluar formativamente y el proceso de hacerse competente con las redes

Como ya se ha apuntado en otros momentos de este libro, es evidente que el planteamiento del aprendizaje por competencias exige una serie de reflexiones y de propuestas que van mucho más allá de la mera enunciación de una lista de objetivos aislados unos de otros y la evaluación final de los mismos.

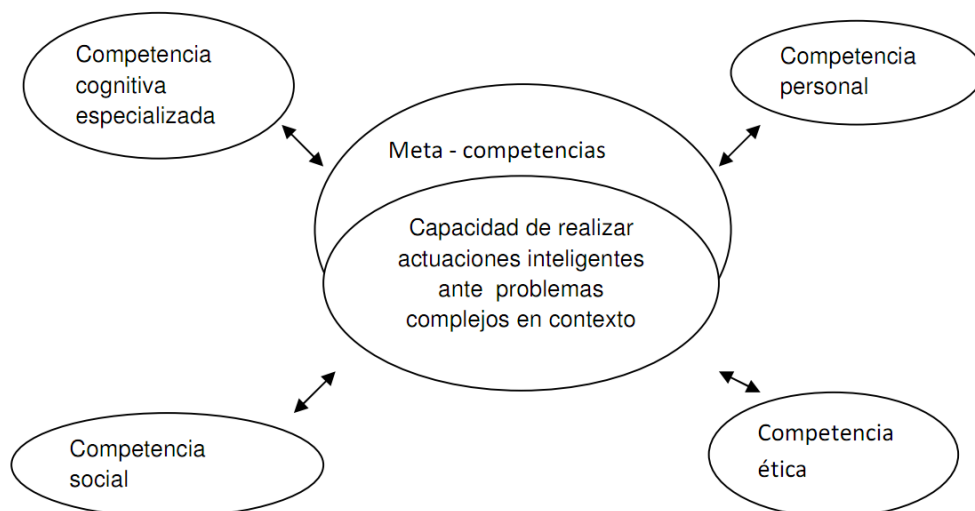
Creemos que, como nos explica Escudero (2008), la formación de profesionales completos exige una mirada completa y compleja al mundo de las competencias. No sólo se trata de cambiar los objetivos de nombre, sino de pensar de forma integral y sistémica en la educación de las personas.

Hacer profesionales competentes implica –siguiendo con la propuesta del autor– conseguir que ese futuro profesional sea capaz de "realizar actuaciones inteligentes ante problemas complejos en un contexto", lo cual implica que dicha actuación sea

³ En 2011 se dice que más de un 80% de los internautas de entre 16 y 45 años en España tiene un perfil activo en al menos una red social (The Cocktail Analysis, 2011).

fruto de un juicio fundamentado proveniente de una serie de decisiones e interpretaciones, que a su vez están íntimamente ligadas con saberes que en algunos casos pueden no estar evidentemente relacionados con el problema o recíprocamente determinados entre sí (lo que el autor llama la *competencia cognitiva especializada*).

En paralelo, estas competencias deben incluir una serie de *metacompetencias* (aprender cómo continuar evolucionando en la competencia), así como competencias para trabajar y desarrollarse en una comunidad de profesionales, a la vez que se aprende a gestionar y mantener la propia comunidad de aprendizaje (*competencia social*), y cómo no, aluden a *competencias éticas* basadas en unos criterios concretos, ante los cuales el profesional somete sus actuaciones y valores.



Las competencias sistémicas. Mapa. (Escudero, 2008:10)

Y para conseguir dichas competencias (tan complejas e interconectadas) se hace más evidente que nunca la necesidad de incluir en los procesos de adquisición de las mismas, la realización de lo que ha dado en llamarse *situaciones complejas* (Gerard, 2005), o dicho de otra forma, situaciones *auténticas* –cercanas a la vida real- que permitan al estudiante adquirir las competencias implicadas de forma eficiente. Eso implica incluir en esta realización un feedback permanente (Webb, 2010b y Baartman et al. 2007), o lo que es lo mismo, una evaluación formativa de las mismas que sirva no sólo para evaluar lo que el alumno ha aprendido, sino para ayudar al alumno a aprender.

Es en este marco donde las posibilidades de inclusión de entornos de interrelación en Internet, en los que los conocimientos, los procedimientos y las actitudes se mezclan de forma natural en procesos de trabajo e interacción social, nos ofrecen enormes posibilidades.

En la literatura científica no hay tantas experiencias documentadas de uso de las redes sociales en contextos educativos formales, aunque ya en trabajos como los de Madge et al. (2009) o Kabilan et al. (2010) se hacen aproximaciones al impacto de esas redes en la educación superior y a la repercusión concreta de Facebook en la misma. En esta línea, el trabajo de Greenhow y Robelia (2009) habla de los enormes beneficios –especialmente en términos de apoyo emocional y desarrollo de habilidades interpersonales- del uso de los sitios de red social en los procesos de enseñanza y enfatizan la oportunidad que tenemos los educadores de crear a través de estas redes sociales –que ya son de uso habitual entre nuestros estudiantes-, itinerarios y dinámicas de trabajo para los alumnos que puedan serles útiles en su desarrollo posterior como ciudadanos.

Evidentemente, como destaca Kop (2011) en su análisis, este tipo de actividades de aprendizaje planificadas en contextos de enseñanza requieren del desarrollo de

competencias básicas de relación entre los estudiantes, así como de una fuerte presencia de facilitadores y motivadores del trabajo en la red.

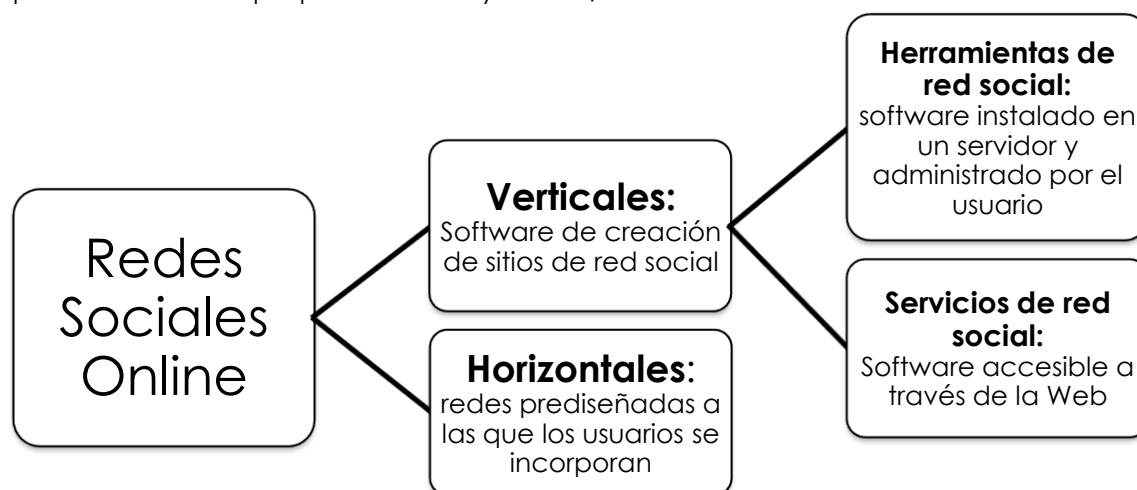
Aunque no son muchos datos, si vemos a las redes sociales como entornos de relación no podemos obviar su potencial como entorno para aprender, y como un potenciador viable de los procesos sociales que promueven el aprendizaje en nuestras clases. Y la evaluación debe ser, sin lugar a dudas, uno de esos procesos y debe integrarse de forma transversal en los mismos.

4. Una red social ¿pero dónde?

Entendidas pues algunas líneas generales de lo que son las redes sociales y la forma en la que el aprendizaje basado en competencias y su evaluación podría tener lugar en ellas, es evidente que la planificación, desarrollo e implementación de una acción educativa con redes sociales exige todas las reflexiones propias de cualquiera otra (qué competencias, cómo, cómo será el proceso, quiénes los actores, temporalización, secuenciación de actividades y un largo etc.).

Ahora bien, en lo que se refiere a la herramienta a utilizar –las redes sociales- hay un aspecto que debería tenerse particularmente en cuenta: qué tipo de red social quiere usar, y cuál de ellas.

Por ello, con el objetivo de “facilitar” la decisión, presentamos a continuación algunos tipos de red social que puede utilizar y dónde/cómo usarlas⁴.



Redes Sociales, Clarificación Terminológica (Castañeda, González y Serrano, 2011)

Diríamos que básicamente el debate se centra en dos opciones: crear una red social específica para una clase o incorporar a los alumnos y el trabajo de estos a la dinámica de una red social de las que ya hay muchas en la red y en la cual el alumnado ya tiene experiencia.

Si su caso es el segundo, diríamos que va a realizar el trabajo del curso/asignatura en una *red social horizontal* (tipo Tuenti, Facebook, LinkedIn, Xing, etc.). Es momento de explorarlas y elegir la que más le interese. Como enorme ventaja, es innegable el hecho de que sus alumnos dominan la herramienta antes de empezar y que es un entorno del todo real – al menos en lo que se refiere a sus relaciones-; además es una forma de trabajar que permite a los participantes integrar de forma plena el trabajo y las situaciones profesionales en contextos diversos que a la vez deben aprender a gestionar. Finalmente, si bien usted no tiene ningún control sobre la herramienta, lo cierto es que la estabilidad de los sitios con este flujo de usuarios, ofrecen probablemente mayores garantías que los servidores de muchos de nuestros centros. Sin embargo, puede ser complicado gestionar aspectos como la privacidad del trabajo, el control o la personalización del mismo, todo ello sin mencionar lo que podríamos llamar el “exceso de ruido ambiente”, natural en estos contextos.

⁴ No espere un tutorial de ninguna, seguro que en el Google encontrará una ingente cantidad de ellos y podrá elegir a su gusto.

O puede que la decisión sea crear una red social específica para los alumnos, en cuyo caso será necesario un software que le permita hacerlo y prestar dicho servicio, es decir, usted necesitará una *red social vertical*.

Ahora bien, la pregunta siguiente es, ¿dispone usted de conocimientos y servidores donde soportar dicha red y dar cobertura y servicio a los usuarios de la misma?. Si es así una buena opción podría ser instalar y personalizar una *herramienta de red social* como Elgg (<http://www.elgg.org/>), Dolphin (<http://www.boonex.com/dolphin>), o Hiitich (<http://www.hiitich.com>). Las ventajas de estas herramientas de redes sociales y de las redes creadas en ellas, radican básicamente en dos aspectos: control y estabilidad, en tanto que el usuario que instala la herramienta y crea en ella las redes sociales, es a la vez gestor y administrador de la herramienta, lo cual hace que maneje la información, los tiempos, las actualizaciones, etc.; pudiendo hacer que dichas redes no en que no estén abiertas a todos.

Sin embargo, si los conocimientos sobre informática y/o los recursos de hardware son limitados, probablemente interese crear la red social para los alumnos a través de un *servicio de red social* como NING (<http://www.ning.com>), People Aggregator (<http://www.peopleaggregator.net>), onesite (<http://www.onesite.com>), bligoo (<http://bligoo.com>) o SocialGo (<http://www.socialgo.com>), entre otros. Gracias a este servicio, sin tener apenas conocimientos de los intrínquilis de una red social, el usuario puede crear una y habilitarla para el servicio con otras personas, además de contar con un servicio mantenido por una empresa especializada. Sin embargo, estos servicios presentan algunas limitaciones que pueden verse más o menos acuciadas si el servicio es gratis o es de pago. En concreto podemos enunciar como limitaciones la falta de control sobre la plataforma y el hecho de que se mueve siempre sólo en los parámetros especificados por el servicio.

¿Ha tomado una decisión? Esperemos que no. Porque ha llegado el momento de ver un ejemplo de uso de una red social en una experiencia de aula.

5. Una experiencia de acción: Una red social como marco para la evaluación continua y formativa.

En el curso 2009-2010 se llevó a una experiencia en la que pretendíamos abordar a través de una tarea compleja, el desarrollo de competencias concretas y en el que se incluyó una red social como marco de trabajo.

Empecemos por el principio.

La asignatura con la que trabajamos fue la de Educación Social y TIC, correspondiente al primer curso de la titulación de Grado en Educación Social de la Universidad de Murcia. Una asignatura cuatrimestral (primer cuatrimestre), impartida a dos grupos por los mismos profesores y a la que corresponden semanalmente un total de cuatro horas de presencialidad para el alumno, dos horas en formato de sesión de gran grupo –el grupo completo era de 80 personas- y otras dos horas en seminarios de grupo partido.

El reto que se nos planteaba al principio estaba marcado por la ficha de la asignatura (documento validado por la Agencia Española de Acreditación ANECA y que resume el marco en el que nos movemos los docentes actualmente en la universidad española), se trata de que al finalizar la asignatura, los alumnos fuesen competentes en, al menos, las 7 competencias incluidas en la ficha:

Competencias de la Asignatura
Competencia 1: Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
Competencia 2: Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC.
Competencia 3: Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional.
Competencia 4: Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y

educativas y la elaboración de proyectos de intervención en relación con diferentes contextos, sujetos y colectivos con los que trabaja la Educación Social.
Competencia 5: Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la Educación Social, así como de sus relaciones con el entorno social, potenciando la creación de redes y servicios sociales y educativos integrados.
Competencia 6: Diseñar y aplicar criterios y procedimientos para obtener información, analizar e interpretar la realidad social y educativa, así como identificar necesidades de individuos, instituciones y otros contextos de ejercicio de la profesión.
Competencia 7: Comprender y actuar de acuerdo con el sentido social y ético de la educación social y desarrollar las actitudes y procesos necesarios para el aprendizaje continuado a lo largo de la trayectoria profesional

A su vez, la formación en esas competencias se desglosaba en tres bloques de contenido teórico y tiene como fin además (según esa misma ficha), contribuir a otras competencias que se consideran específicas de la titulación y -por ende- más generales.

Este planteamiento visto de una forma tan detallada pero a la vez abstracta resulta casi ininteligible. No obstante, era un desafío, así que decidimos tomar distancia y ver la asignatura en su conjunto convirtiéndola así en algo bastante más "simple". Se trata de una asignatura que tiene como finalidad contribuir a que los estudiantes sean competentes en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el marco de su profesión, la de Educador Social.

¿Hemos dicho "simple"? Hablamos de una asignatura del primer cuatrimestre de la universidad, de comunicación, de tecnologías, de educación, del ámbito de lo no formal, y de competencia profesional y personal... no, seguramente la elección del término "simple" no ha sido la más adecuada. Pero no hay una visión "simple" de casi ninguna asignatura (le invitamos a que pruebe con la suya), ahora, si damos un paso atrás y vemos el planteamiento con ojos menos detallados, sí que podemos tener una buena visión de conjunto que nos ayude a empezar.

Pues bien, con ese planteamiento de *conjunto*, diseñamos una tarea compleja (Gerard, 2005) que nos permitiese -en su proceso de desarrollo- cubrir las competencias de la asignatura, y cuya organización nos diera oportunidad de contribuir a que dichas competencias efectivamente se pusieran en marcha. No se trataba sólo de crear una tarea con la que dar fe de que nuestros alumnos saben hacer algo (evaluación del aprendizaje), sino de que la realización de la misma les permitiese desarrollar ese algo (evaluar para el aprendizaje) de una forma progresiva (Baartman et al, 2007).

5.1. Planteamiento inicial

Así la tarea general que se propuso tenía como meta que los estudiantes realizaran, en grupos de entre 6 y 8 integrantes una propuesta en firme para la creación de una organización sin ánimo de lucro, centrada en la atención educativa de un colectivo en riesgo de exclusión concreto.

Los grupos se conformaron de forma libre por parte de los alumnos a través de la propia adscripción en un wiki creado para tal fin, y una vez organizados los grupos se sortearon los 10 colectivos o grupos diana.

La propuesta que se pedía elaborasen los alumnos debería incluir, al menos, 3 líneas de actuación educativa enriquecida con TIC, es decir, que use las TIC como medio y como herramienta para ese colectivo concreto y además debería organizarse en cuatro partes:

- Contextualización de la ONG y del grupo al que se dirige. Marco de actuación Social, Legal.
- Caracterización del grupo diana elegido (psicológica, socioeconómica, cultural, histórica, etc.)

- Descripción de necesidades educativas principales
- Posibles respuestas enriquecidas con TIC

Tres de estas cuatro partes responden además a tres asignaturas que se trabajan en el mismo cuatrimestre de la asignatura, intentando hacer una propuesta que pudiese incluir a varias disciplinas en el trabajo y conseguir que los alumnos vieran, desde este primer momento de la carrera una relación cercana y profunda entre las diferentes asignaturas desde las que se aborda su profesión. Por ello, antes de terminar la propuesta, se contactó con los profesores de las otras disciplinas para comentarles lo que se iba a hacer y pedirles que se sumaran a ella.

Durante las sesiones presenciales de gran grupo y grupo partido, los alumnos accederían a actividades diversas (conferencias genéricas sobre TIC y educación, conferencias específicas del uso de las TIC para la atención de un colectivo concreto, talleres, prácticas con ordenadores, etc.), y se entendía que en el proceso de trabajo autónomo –en este caso en pequeño grupo- irían desarrollando la propuesta.

Así, además de dichas sesiones presenciales, y de las horas de tutoría puestas a disposición de los alumnos para el trabajo y la revisión del mismo con los docentes de la asignatura, durante el cuatrimestre se realizarían dos sesiones programadas de revisión de los progresos del grupo. Así, en las sesiones normales de tutoría se hacía un trabajo de asistencia a los estudiantes “bajo demanda”, pero en las sesiones de revisión programadas se revisaba todo lo que había planteado de la propuesta hasta ese momento, haciendo especial énfasis en los puntos fuertes y débiles de la propuesta, así como en la estrategia a seguir en adelante.

Para llegar a la presentación final de la propuesta, todos los grupos deberían realizar un trabajo continuo que consistiría en crear un entorno de trabajo conjunto y particularizado. Dicho entorno tendría su “sede” en una *red social* donde cada grupo tendrá su propia sede. Dicha red debería enriquecerse semanalmente con las aportaciones de todos los miembros del grupo a la propuesta (discusiones, trabajos en formatos concretos, etc.) y por sus algunas aportaciones obligatorias, pues por turnos y de forma rotativa los miembros asumirían una de las siguientes misiones:

Rol	Misión
Facilitador - Estratega	Animar al grupo, recordar las tareas por hacer, gestionar el calendario de trabajo y las tareas pendientes. Mantener una lista con las responsabilidades que cada alumno asume cada semana. Además, analizar la conexión entre los temas tratados en las sesiones de gran grupo (conferencias o clases magistrales) y sus posibles conexiones con el colectivo que trabaja el grupo.
Historiador - narrador	Realizar la crónica semanal –preferiblemente ilustrada- del grupo ¿Qué ha pasado? ¿Qué problemas se ha encontrado? ¿En qué punto del trabajo se encuentra?.
Rastreador	Buscar y comentar cada semana al menos 2 noticias de prensa relacionadas con el colectivo que les ocupa, y al menos 2 sitios interesantes (asociaciones dedicadas al colectivo, instituciones públicas o privadas de relevancia) en Internet que tengan información especialmente valiosa.
Práctico	“Materializar” el uso de la(s) herramientas vistas en las clases prácticas con ordenador para el uso del grupo en su propuesta
Analista	Analizar ¿Qué ha aprendido (a nivel personal y grupal) en la semana? ¿Cómo lo han aprendido? Y realizar una valoración pública del trabajo del grupo, y una privada de cada uno de los miembros del grupo de trabajo.

Todos los miembros del grupo debían asumir al menos una vez en el cuatrimestre cada una de estas funciones y lo harían utilizando para ello las herramientas que se irían viendo en clase u otras herramientas web 2.0 a su elección, dejando siempre constancia de los progresos en la red social, donde además se habrían creado grupos coincidentes con los grupos de trabajo. Valga apuntar que estas 5 aportaciones obligatorias semanales serían revisadas y comentadas –si fuese necesario- por los docentes de la asignatura, dando indicaciones para la mejora.

La propuesta debería ser entregada en su versión final, como máximo, una semana antes del día del examen de la asignatura, examen en el que, por grupos, se defendería la propuesta en una exposición oral y se realizaría una ronda de preguntas a cada uno de los miembros del grupo sobre aspectos de la misma y de los procesos de elaboración y toma de decisiones sobre la misma.

5.2. Implementación del proceso

Lo primero que hubo que crear fue efectivamente la red social en el que debía desarrollarse el trabajo de los alumnos. Nos decantamos por crear la red social en la plataforma NING (<http://www.ning.com>), porque –en el momento de la asignatura- era un servicio de red social que ofrecía de forma gratuita un amplio espacio de almacenamiento, una estructura completamente traducida y unos niveles de usabilidad apropiados para el alumnado.

Presumíamos que los alumnos ya tenían experiencia en el uso de redes sociales en el ámbito informal (especialmente Tuenti y Facebook) por eso buscábamos una herramienta que les permitiese básicamente lo mismo usando incluso un lenguaje similar.

Así que abrimos dos redes sociales, una por cada grupo clase, y ya en red social los estudiantes crearon sus propios grupos.



Comunidad NING⁵ del Grupo 1 de Educación Social y TIC
<http://esytic09101.ning.com>

En el espacio general de la red social, los docentes de la asignatura íbamos subiendo información interesante, documentación, eventos, etc.; además se articularon formas de alimentación de la página con contenidos externos, así se incluyó una columna con las RSS de los materiales producidos por los estudiantes en otras herramientas online, otra con RSS de búsquedas en la web de contenido etiquetado con la etiqueta de la asignatura (ESyTIC09101 ó ESyTIC09102, respectivamente), así como una columna para visualizar los twitts (<http://twitter.com>) de la asignatura. También se animaba a los estudiantes a compartir información con toda la red: enlaces interesantes, discusiones colectivas, eventos, etc.

⁵ Llegados a este punto es importante apuntar que en julio de 2010 NING.com cambió su política de acceso y restringió el uso de su plataforma, por lo que, al no poder pagar la misma, la comunidad que se creó en su momento ya no está accesible.

Ahora bien, en los espacios de cada grupo sólo ellos incluían información. Si bien se solicitó a los grupos que dieran de alta a los docentes como miembros del grupo, en ese espacio el docente sólo actuaba en calidad de invitado.

Una de las primeras dudas que surgió entre los estudiantes fue cómo llevar a cabo la misión del "analista". Ninguno de ellos tenía especial interés en realizarla, pero ante todo todos querían garantizar que la evaluación entre ellos fuera similar. Así que tuvimos que hacer unas instrucciones precisas para el rol y proporcionar en dichas instrucciones una pequeña rúbrica guía que les sirviera a la hora de valorar el trabajo de sus compañeros y el suyo propio.

Nos gustaría destacar que al finalizar la asignatura se pidió a todos los estudiantes que rellenasen un cuestionario en el que valorasen la pertinencia de las herramientas utilizadas y su posible influencia en su trabajo futuro.

5.3. ¿Qué nos dice la experiencia? Algunas lecciones aprendidas

5.3.1. De usar una red social

Una red social, por sus características técnicas particulares, resultó una herramienta del todo idónea a la hora de centralizar el trabajo, porque nos permitía, además de incluir herramientas clásicas de comunicación síncrona y asíncrona (chat, foros, correo, muro) incluir muchas de las funciones de otros servicios de publicación (blog, audio, vídeo, foto, enlaces, etc.) en un solo entorno, donde -además- pueden crearse grupos particulares con acceso sólo para sus miembros.

Ahora, no es sencillo conseguir que los alumnos se "apropien" del entorno ni que lo consideren suyo. No deja de ser un contexto que perciben como "formal" y "controlado" por el docente (seguramente en la línea de lo que ya apuntasen Madge et al. 2009), lo cual hace que -al menos al principio-, las discusiones sean más limitadas. Hemos comprobado *in situ* el decisivo y delicado papel de facilitadores y promotores de los espacios de intercambio que ejercemos los docentes (Kop, 2011); no sólo hay que promover el debate, sino que hay que promover en un principio el uso de la herramienta proponiéndoles actividades concretas para realizar en ella que les permitiesen ver de forma evidente sus ventajas.

No obstante habría que decir, que algunos de los grupos hicieron tan suyo el entorno que siguieron usándolo una vez terminada la asignatura.

En el momento del desarrollo de la experiencias, NING era un servicio de creación de redes sociales gratuito -probablemente el más estable y prometedor de su tiempo-, pero en julio de ese mismo año (2010) se convirtió en una herramienta de pago, lo cual nos ha impedido en fechas posteriores acceder a la información que allí se incluyó. Es evidente que en un mundo 2.0 y con aplicaciones en estado de beta permanente, no podemos presumir que las mismas tendrán una duración perpetua ni que los datos estarán disponibles para siempre, por lo mismo es clave tener al menos tres cosas en cuenta:

- Utilizar servicios con una fiabilidad y estabilidad lo más probada posible
- No concentrar toda la actividad sólo en una herramienta o servicio, y menos si este es gratuito, sino mantener diversificada la información sensible
- Poner el énfasis en la importancia de los procesos de trabajo y no en la información conseguida (más en cómo hemos conseguido que en lo que hemos conseguido). Lo más relevante es que se llegue a comprender que, una vez conocido el proceso por el cual se llega, no es complicado llegar de nuevo, incluso si perdemos las migas que nos indican el camino (que, hemos de agradecer, no fue nuestro caso).

Para los estudiantes resultó una sorpresa comprender en primera persona, vivir, la experiencia de las redes sociales como entorno de trabajo, de aprendizaje. Acercarse de forma diferente a una red e integrarla en sus hábitos de aprendizaje fue un reto para ellos, pero a la vez un descubrimiento. Incluso, en el cuestionario final, más del 30% de los estudiantes dijo que cree que una de las 3 herramientas más importantes

que usará en el futuro para aprender y para su desarrollo profesional es una red social como NING y algunos, al preguntarles por qué, especifican que el carácter más profesional de la misma aporta una perspectiva de comunicación que no tienen con otras herramientas (Castañeda y Gutiérrez, 2010).

Además, empezar el trabajo con las TIC con una herramienta que no necesitaban aprender a usar demasiado motivó su autonomía, aunque deberíamos remarcar que, para motivar dicha autonomía para el aprendizaje de la herramienta, fue importante recordarles al principio que ninguno de ellos usó un tutorial para aprender a usar Tuenti.

5.3.2. De la evaluación como proceso

La inclusión de procesos de evaluación diversos y razonados, enriquecieron mucho las oportunidades de aprendizaje de los miembros de los grupos como individuos y de los grupos en sí mismos.

Se incluyeron procesos de autoevaluación (semanales y en las revisiones), en los que se pedía a los estudiantes que remarcaran sus fortalezas y debilidades ante el trabajo. Los procesos de coevaluación pública (en Internet) y privada (sólo con el profesor) nos proporcionaron unos altos niveles de autocrítica, los estudiantes sabían que otros les valoraban y que los docentes exigían una valoración profunda y argumentada, así que tenían, en sus propias valoraciones, indicadores sobre lo que debían o no hacer cada semana.

Adicionalmente, en las revisiones periódicas se habló de las evaluaciones mutuas (obviando nombres o referencias concretas), y no hubo, al menos evidente, sorpresa entre los participantes. Habitualmente los problemas, las dificultades, ya habían salido y sido discutidas en el entorno social.

Este feedback diverso –de pares y expertos- tenía como finalidad especial no sólo dar una visión del estado de la cuestión, sino clarificar aquello que no está claro en la tarea y/o en el proceso, además de ayudar a reestablecer la confianza de los estudiantes en su trabajo y a renovar su compromiso con el mismo (Webb, 2010b).

Además, los procesos de reflexión semanal sobre lo que se estaba aprendiendo y cómo se estaba aprendiendo, comprometieron a muchos de los estudiantes en el proceso de trabajo. Procesos de metacognición que resultan del todo relevantes cuando se pretende conseguir competencia a través del desarrollo de una tarea compleja (Perrenoud, 2008), ponen en marcha

5.3.3. Del trabajo multidisciplinar

Creemos que vivimos en una organización donde entendemos que la multidisciplinariedad es deseable pero no es deseada por los docentes.

Tal cual se planteó la tarea y el trabajo de la misma al principio de la asignatura, se intentó incluir en ella aspectos que pudieran ser trabajados desde otras asignaturas, y a ellas se les propuso participar en el proceso de redefinición de la tarea compleja. Sin embargo, aún cuando todos los demás docentes mostraron su agrado con la propuesta, ninguno quiso sumarse al trabajo, ni hizo ninguna sugerencia o intento de coordinación con la misma.

Tal parece que los docentes en general tenemos la impresión de que al unir nuestro trabajo con el de otro para hacerle una única propuesta a los estudiantes, hacemos perder valor a nuestra área de especialización, y que fundir en una propuesta que no es nuestra nuestro planteamiento hace perder entidad a nuestro campo de interés.

5.3.4. De lo peor de la experiencia

Seguramente el punto más débil de todo este trabajo es la cantidad de trabajo y dedicación que exige de docentes y estudiantes. Ni unos ni otros parecemos habituados a un ritmo de trabajo tan constante. Por parte de los estudiantes exige un nivel de proactividad que muchas veces origina altos niveles de desánimo entre los participantes, así que hay que trabajar permanentemente en la motivación y focalización de los caminos a continuar, tanto por parte del docente, como por parte del resto de compañeros.

El seguimiento de la tarea por parte de los docentes debe ser exhaustivo y continuado, así que es indudable que exige una cantidad de trabajo superior a la de otros planteamientos de trabajo más lineales o sumativos. Además, en un intento por reducir los niveles de incertidumbre asociados a una tarea tan diferente para alumnos y profesores, se ha hecho una labor de explicitación exhaustiva de las tareas, de manera que la flexibilidad estuviese dada por el contenido y los procesos de las mismas, pero que los parámetros mínimos fuesen evidentes. Es decir, que los alumnos supiesen en todo momento qué se esperaba de ellos. Esto, si bien dio muy buenos resultados, resultó una labor ingente, especialmente en el primer año de trabajo con este tipo de dinámicas.

Por todo lo anterior es vital refinar los mecanismos de automatización del flujo de información para facilitar este trabajo, y en estos mecanismos las RSS suponen una herramienta singularmente útil.

5.3.5. De lo mejor de la experiencia

Ahora, ante la sombra una gran luz. Sin duda lo mejor de la experiencia sea los resultados de los alumnos. Resultados que medimos básicamente con dos indicadores: el nivel de éxito en la asignatura y el grado de satisfacción con el trabajo de alumnos y docentes.

Desde nuestro punto de vista, el nivel de superación de la asignatura es, sin más, un pobre indicador de la calidad de un proceso; pero si tenemos en cuenta lo que fundamenta ese resultado puede ser un poderoso indicador. En este caso, se trata de un trabajo complejo, arduo y con un nivel de exigencia alto, al cual los alumnos – incluso los que empezaron con dificultades- respondieron muy satisfactoriamente. Tanto en las tareas semanales realizadas por cada miembro, como en el trabajo presentado a las revisiones, como en el trabajo final, se ha ido percibiendo la continua mejora de las dinámicas internas de los grupos. De hecho, la impresión constante del docente es que, gracias a que se pusieron en los procesos de evaluación claramente los mínimos, pero se hizo un esfuerzo por animar los estudiantes a lo máximo, no hubo un proceso de avance “hasta”, sino que por parte de los estudiantes hubo una búsqueda continua de la mejora, aprender más y hacerlo mejor, casi sin límites.

El resultado de lo anterior: trabajos de gran calidad y un nivel muy alto en las sesiones de defensa grupal e individual de los trabajos.



<http://meriexong.jimdo.com/>



Por otra parte, el nivel de satisfacción de los estudiantes con la experiencia fue muy alto.

Si bien la mayoría de ellos notaron la gran cantidad de trabajo constante que una propuesta así les exigía, lo cierto es que todos daban cuenta de estar muy satisfechos con la experiencia y consideraban la misma como muy pertinente, no sólo por el contenido relacionado con su disciplina trabajado en la misma, sino por las dinámicas aprendidas.

En lo que a profesores se refiere, el grado de satisfacción también fue muy alto; los dos docentes implicados en este trabajo acusamos, como no, la enorme cantidad de trabajo asociada (especialmente si la comparamos con una asignatura basada en la evaluación del aprendizaje en formato sumativo final); ahora bien, valoramos de una manera extraordinaria los resultados de la misma y cómo nos ha permitido poner el énfasis en procesos cognitivos superiores (análisis, crítica, toma de decisiones, etc.) a la hora de trabajar con nuestros alumnos y de evaluarles.

6. Aprender de la experiencia misma, aunque esto es sólo un caso

Seguramente llegados a este punto, puede que el lector se plantee seriamente la posibilidad de intentarlo. Adelante, ¡atrévase!

Sólo nos falta proporcionarle un dato que no es baladí y que creemos debe tener en cuenta siempre que lea este tipo de experiencias. Una de las cosas que nos llama la atención de los datos asociados al trabajo que hemos realizado es que, siendo el mismo perfil de alumnado (alumnos de primero de educación social), los mismos docentes, en la misma época (año y cuatrimestre), asistentes de una universidad presencial y divididos aleatoriamente por la inicial del apellido, los datos de uso de la red social entre los dos grupos son muy dispares. A título meramente informativo, veámoslos en una pequeña tabla:

	http://esytic09101.ning.com Grupo 1	http://esytic09102.ning.com Grupo 2
Total de entradas	1829	3671
Páginas vistas	13317	22345
Tiempo medio en el sitio	7'47''	7'05''

Datos de uso de la red social en NING entre el 20/10/2009 y el 15/01/2010.
(Prov. Google analytics).

Es imprescindible recordar que –aunque es una evidencia- trabajamos con grupos de personas, donde cada una de las particularidades que les (nos) afectan como individuos y como colectivo son susceptibles de afectar a su proceso de trabajo y, en definitiva, hacen que incluso en “igualdad de condiciones” los caminos puedan ser distintos y los resultados sean diversos.

Por lo mismo insistimos en que este caso es sólo eso, un caso. Una muestra de que es posible hacerlo, de que puede salir bien y de que no habría sido posible sin el compromiso y el trabajo arduo y decidido del otro docente de las asignatura Prof. Francisco Javier Soto Pérez, ni sin el de los alumnos de primer curso del grado de Educación Social de la Universidad de Murcia en el curso 2009-2010-

Es duro, hay mucho trabajo por delante. Pero le animamos vivamente a que cree su propia experiencia. Esto exige, sobretodo, un planteamiento profundo y serio sobre cómo queremos que aprendan los estudiantes y qué estamos dispuestos a acompañarles a hacer. Pero es un camino lleno de satisfacciones y posibilidades que merece la pena emprender y podemos hacerlo de forma muy enriquecida con tecnologías como las redes sociales.

Ahora bien, la tecnología sólo nos abre algunas ventanas y nos da algunos caminos. Recorrerlos ya es cosa nuestra.

Referencias

- BAARTMAN, L.K.J.; BASTIAENS, T.J.; KIRSCHNER, P. y VAN DER VLEUTEN, C.P.M. (2007). Evaluating assessment quality in competence-based education: a qualitative comparison of two frameworks. *Educational Research Review* 2, pp 114-129
- BOYD, D. Y ELLISON, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13: 1. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html> [Consultado el 23-03-2011]
- CASTAÑEDA, L. Y GUTIÉRREZ I. (2010). Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas. En CASTAÑEDA, L (Coord.). *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos*. Sevilla: MAD.
- CASTAÑEDA, L.; GONZÁLEZ, V. y SERRANO, J. (2011) Donde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales. En MARTÍNEZ, F. y SOLANO, I.M. (Coords.) *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red*. Alicante: Marfil.
- ESCUADERO, J.M. (2008) Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Red U. Revista de Docencia Universitaria, num monográfico 2* Documento en línea http://www.um.es/ead/Red_U/m2/escudero.pdf [23-04-2011]
- GERARD, F.M. (2005). L'évaluation des compétences par des situations complexes. Actes du Colloque de l'Admee-Europe, IUFM Champagne-Ardenne, Reims, 24-26 de Octubre de 2005. Documento en línea <http://www.fmgerard.be/textes/SitComp.pdf> [20 abril de 2011]
- GREENHOW, C. y ROBELIA, b. (2009) Old communication, new literacies: Social Network Sites as Social Learning Resources. *Journal of Computer Mediated Communication* 14, pp. 1130-1161
- KABILAN, M.K.; AHMAD, N.; ABIDIN, M.J.Z. (2010) Facebook: an online environment for learning of English in institutions of higher education. *Internet and Higher Education* 13, pp 170-187
- KOP, R. (2011) The Challenges to Connectivist Learning on Open Online Networks: Learning Experiences during a Massive Open Online Course. *International Review of Research in Open and Distance Learning* 12: 3. Documento en línea <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/882/1823> [23-04-2011]
- LESKOVEC, J. y HORVITZ, E (2008). Planetary-Scale Views on a Large Instant-Messaging Network. *Proceedings of WWW 2008*, Beijing, China, April 2008. Documento en línea http://research.microsoft.com/en-us/um/people/horvitz/leskovec_horvitz_www2008.pdf [23 de abril de 2011]
- LLORENTE, M.C. (2010) Hilando en la escuela. Experiencias de uso de redes sociales en el aula. En CASTAÑEDA, L (Coord.). *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos*. Sevilla: MAD.
- MADGE, .C.; MEEK, J.; WELLENS, J.- y HOOLEY, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: `it's more for socializing and talking to friends about work than for actually doing work`. *Learning, Media and Technology* 34: 2, pp 141-155.
- MACKEY, J. y EVANS, T. (2011) Interconnecting Networks of Practice for Professional Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning* 12: 3. Documento en línea <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/873> [23-04-2011]
- PERRENOUD, P. (2008). El debate sobre competencias en la enseñanza universitaria. *Cuadernos de docencia universitaria* 5, pp 21-44
- THE COCKTAIL ANALYSIS (2011). Informe de resultados, Observatorio Redes Sociales, 3ª oleada. Febrero de 2011. (Documento en línea) <http://www.tcanalysis.com/uploads/2011/02/Observatorio-RedesSociales2011.pdf> [Consultado 05-04-2011]
- WEBB, M. (2010a). Beginning teacher education and collaborative formative assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35: 5, pp. 597-618

WEBB, M. E. (2010b). Technology mediated feedback processes in formative assessment with beginning teachers, *IFIP Workshop "New developments in ICT and Informatics education. Université de Picardie Jules Verne, Amiens, France* Documento en línea <http://www.educ.utas.edu.au/users/afluck/ifipwg3-3/MM/Current/Webb/Webb%20full%20paper%20Amiens%202010%20Technology%20mediated%20formative%20assessment.htm> [21 de abril de 2011]