

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**USO PEDAGÓGICO DE *FACEBOOK* Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA
AUTOEFICACIA DOCENTE**

Artículo Publicable para optar el grado de Magíster en Integración e Innovación
Educativa de las Tecnologías de la Información y Comunicación que presenta

MARIO ARMANDO CARTAGENA BETETA

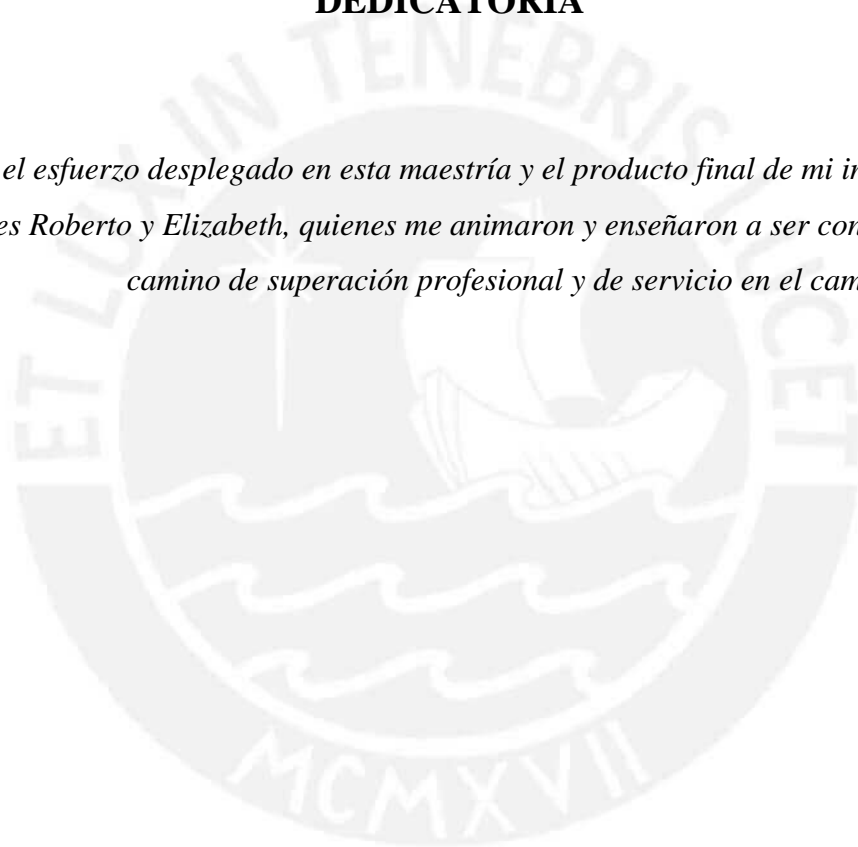
Dirigido por

MAG. MARIO WILFREDO GONZALES FLORES

San Miguel, 2015

DEDICATORIA

Dedico el esfuerzo desplegado en esta maestría y el producto final de mi investigación a mis padres Roberto y Elizabeth, quienes me animaron y enseñaron a ser constante en este camino de superación profesional y de servicio en el campo educativo.



AGRADECIMIENTOS

A Dios por todos los beneficios de su bondad manifestados en distintas circunstancias de mi vida y de forma particular por esta oportunidad de seguir formándome profesionalmente para el servicio educativo.

Al Pronabec por brindar oportunidades de estudio y perfeccionamiento docente de acuerdo a las tendencias educativas vigentes con el objetivo de ofrecer un servicio educativo de calidad en las escuelas públicas del Perú.

A los profesores de la Maestría en Integración e Innovación de las Tecnologías de la Información y Comunicación por sus enseñanzas y esfuerzos por contribuir a mejorar el nivel educativo de los maestros del Perú.

A mis asesores de investigación: Mag. Inés Ruíz de Castilla, Mag. Aldo Paz La Torre y Mag. Wilfredo Gonzales Flores por ayudarme a clarificar conceptual y metodológicamente este estudio.

Al Dr. Francisco Revuelta Domínguez por su ayuda científica y animación permanente para concluir con la investigación.

USO PEDAGÓGICO DE FACEBOOK Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA AUTOEFICACIA DOCENTE

PEDAGOGICAL USAGE OF FACEBOOK AND ITS CONTRIBUTION IN TEACHER SELF-EFFICACY

El objetivo del estudio fue establecer la relación, por asociación, entre el uso pedagógico de Facebook, teniendo en cuenta: uso, adopción y propósito, y la autoeficacia docente; considerando estrategias de enseñanza, gestión del aula y participación escolar. Para dicho fin, se construyeron pruebas ad hoc para medir las variables seleccionadas. La muestra fue de 50 docentes de secundaria quienes usan Facebook con fines pedagógicos en siete escuelas públicas de Lima – Perú. Los resultados evidencian la existencia de asociación entre las variables de estudio, mas no entre todas las subvariables. Se discuten los resultados y se plantean líneas de investigación futuras.

Palabras clave: Autoeficacia; Eficacia del docente; profesores de educación secundaria; redes sociales.

The aim of the study was to establish the relationship, by association, between the pedagogical usage of Facebook, taking into account: use, adoption and purpose, and teacher self-efficacy considering teaching strategies, classroom management and class participation. For this purpose, ad hoc tests were constructed to measure the selected variables. The sample consisted of 50 high school teachers using Facebook for educational purposes in seven public schools in Lima - Peru. The results show the existence of association between the study variables, but not among all sub variables. Results are discussed and future research topics are suggested.

Key Words: Self-efficacy; Teacher effectiveness; secondary school teacher; social networks.

PRESENTACIÓN

Los últimos treinta años han presentado desafíos para el ejercicio docente, debido a los cambios políticos, económicos, sociales y tecnológicos, los cuales han impactado en la organización de la escuela, las relaciones entre los agentes educativos y las formas de transmitir el conocimiento. En efecto, se percibe un creciente interés por lograr una educación de calidad acorde con estos cambios, por eso se han establecido numerosas recomendaciones para ser un buen profesor, muchas de las cuales están centradas en mejorar las estrategias que utilizan los docentes y sus estudiantes para enseñar y aprender respectivamente, así como los procesos de pensamiento que dirigen dichas acciones.

Ahora bien, el pensamiento docente constituye el motor de toda práctica pedagógica, debido a que tomar conciencia de los juicios de capacidad (autoeficacia) para enseñar de un modo determinado es fundamental, si se desea mejorar e innovar en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento; más allá de las reformas educativas vigentes. En este sentido, un docente eficaz, entre otros aspectos, debe estar atento a las necesidades e intereses de los estudiantes de las llamadas generaciones: X, MTV, Net, Z, Millenium, entre otras (Kirschner & Karpinski, 2010) y los entornos tecnológicos en los que se desenvuelven (Ainin, Naqshbandi, Moghavvemi, & Jaafar, 2015; Fernández, Revuelta & Sosa, 2012) para desarrollar una «conciencia cognitiva de los procesos de reflexión» (Prieto, 2007, p. 28) que deben seguir los profesores al determinar lo que deben mejorar y así evaluar la eficacia de las estrategias de enseñanza que seleccionan.

Un docente que conoce las características de los estudiantes sabe que ellos frecuentan las redes sociales. Estas redes gracias a las tecnologías de la información y las herramientas de la web 2.0 se han convertido en las tecnologías básicas de la comunicación (Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015). Aunque, no existe una tendencia por parte de los estudiantes a incorporarlas con un fin académico es innegable su uso en contextos formativos y la necesidad de profundizar en su potencial educativo; así como su relación con otras variables inmersas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De allí que el *Centre for Learning & Performance Technologies* ha determinado que de las 100 herramientas más significativas para los profesores, las diez primeras corresponden a tres redes sociales:

Twitter (primera); Facebook (novena); Google+ y Hangouts (décima). Este ranking es reforzado por los Informes Horizon, para los cuales el tiempo promedio de penetración en las instituciones educativas es de aproximadamente un año (Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015).

Teniendo en cuenta las reflexiones precedentes, se propuso estudiar la relación entre el uso pedagógico de *Facebook* y la autoeficacia docente. Esta investigación es relevante, porque demuestra que el uso de *Facebook* con fines pedagógicos impacta positivamente en los juicios de capacidad de los docentes. En otras palabras, el profesor adopta y usa *Facebook* al considerar que dicha decisión mejora su capacidad para manejar estrategias de enseñanza-aprendizaje, controlar la disciplina del aula de clase y lograr la participación de los estudiantes. Esto es significativo pues permite explorar las fuentes de la eficacia docente, las cuales no han sido mejoradas por supervisiones, capacitaciones y cambios estructurales en los sistemas educativos. Además, la investigación contribuye a contextualizar el marco conceptual revisado a las características sociales e individuales de los agentes educativos peruanos (sexo, edad, experiencia docente, percepciones, etc.) y ampliar los trabajos sobre la relación entre la autoeficacia (*self-efficacy*) y el aprendizaje basado en Internet (*Internet-basic learning*) orientado a la mejora de los aprendizajes.

Así, este trabajo se desarrolló en cuatro partes. En efecto, la primera sección presenta un breve marco teórico que fundamenta las ideas rectoras de la investigación en relación al uso pedagógico de *Facebook* y la autoeficacia docente estableciendo las principales líneas de estudio sobre estos campos temáticos. La segunda sección describe el marco metodológico dando cuenta de los procedimientos utilizados para recoger y procesar la información. En la tercera sección se puede observar la presentación de resultados que permiten interpretar los datos obtenidos de la muestra y establecer el logro de los objetivos propuestos, se discuten los resultados a la luz del marco teórico y las investigaciones precedentes al tema de estudio.

Cabe señalar que toda la investigación fue desarrollada desde la modalidad de artículo publicable y bajo los lineamientos establecidos por Pixel Bit, Revista de Medios y Educación que dirige el Dr. Julio Cabero Almenara de la Universidad de Sevilla-España. Esta revista esta indexada y arbitrada para asegurar los parámetros de calidad de la investigación educativa. El artículo presentado es de corte empírico, debido a que se trabajó con una muestra representativa de la población de estudio e instrumentos que permitieron recoger datos para lograr los objetivos planteados. Además, corresponde a la línea de investigación de Integración Curricular y Didáctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al considerar que *Facebook* es una herramienta válida para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje e impactar en el juicio de capacidad que el docente construye sobre su trabajo al seleccionar recursos atractivos y pertinentes al entorno tecnológico del aprendiz.



USO PEDAGÓGICO DE *FACEBOOK* Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA AUTOEFICACIA DOCENTE

I. MARCO TEÓRICO

1.1. Introducción

El presente artículo se circunscribe en el paradigma del pensamiento docente (Angryis & Schon, 1974) y los estudios de Clark y Peterson (1984), quienes relacionaron las creencias de los profesores y sus prácticas de enseñanza, contribuyendo así al desarrollo de la teoría de la autoeficacia de Bandura (1977). Con el desarrollo de esta teoría se pudo comprender en qué medida la autoeficacia tiene relación con el uso del ordenador (Tsai, Chuang, Liang & Tsai, 2011) e Internet, así como sus recursos (Chuan, Lin & Tsai, 2015). De este modo, se planteó la posibilidad de estudiar la autoeficacia en el uso del *blog*, los juegos, las compras *online* y ahora el uso de *Facebook* con fines pedagógicos. En esta línea, el análisis de la autoeficacia en el aprendizaje basado en Internet (IBL) (Tsai et al, 2011), constituye un campo de estudio por explorar, debido a que la mayoría de investigaciones se centraron en aspectos tecnológicos y sociales (Shen, Cho, Tsai & Marra, 2013).

Ahora bien, es conveniente partir del impacto que ejerce internet y la web 2.0 en la concepción que el docente tiene respecto de la función de la escuela y su rol. En este sentido, un docente eficaz está atento a las necesidades e intereses de los estudiantes (Kirschner & Karpinski, 2010), los entornos tecnológicos que frecuentan (Ainin, Naqshbandi, Moghavvemi, & Jaafar, 2015; Fernández, Revuelta & Sosa, 2012) y desarrollar una «conciencia cognitiva de los procesos de reflexión» en su práctica pedagógica (Prieto, 2007, p. 28). Por eso, Gibson y Dembo (1985) y Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy (1998) plantean que la autoeficacia docente se relaciona con: (1) la adopción de materiales y enfoques de enseñanza innovadores; (2) las estrategias de dirección del aula; (3) la motivación; (4) el esfuerzo dedicado a la enseñanza; (5) las metas que pretenden alcanzar; y (6) el entusiasmo y compromiso profesional. En otras palabras, «los niveles de eficacia personal en la enseñanza se relacionan positivamente con el uso de prácticas de aprendizaje en el salón de clase» (Fernández, 2008, p. 389). Por lo tanto, el docente debe enfocarse en construir su conciencia de eficacia para mantenerse en entornos *online* y aprovecharlos en el

proceso de enseñanza-aprendizaje (Shen et al., 2013). Sin embargo, todo dependerá de su disposición para adoptar estos recursos de forma complementaria (Fernández et al., 2012; Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003).

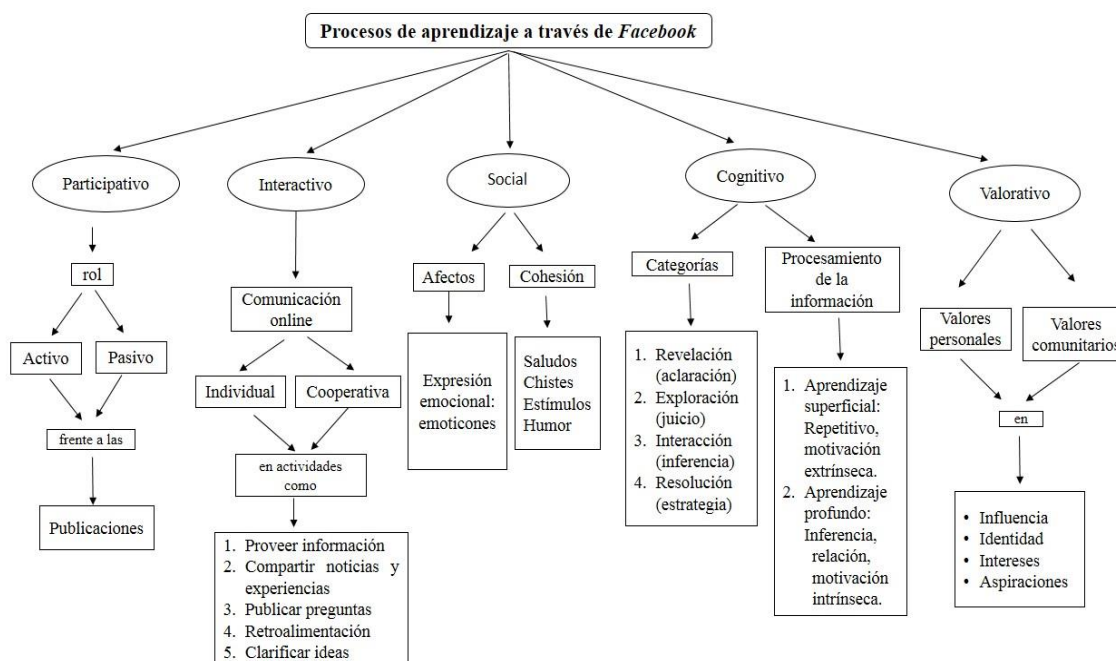
1.2. Implicancias Pedagógicas de la Red Social *Facebook*

A partir del desarrollo de la interactividad en Internet se produjo una revolución en el concepto y uso de las redes sociales (Jong, Lai, Hsia, Lin & Liao, 2014). Así, aparece *Facebook* entendido como: una red social generalista o de contacto, que facilita la comunicación entre las personas de forma síncrona o asíncrona formada en una estructura arbórea y multidireccional por las redes sociales de cada uno de sus miembros, a través de las cuales sus miembros conforman una gran malla social, cuya finalidad dependerá de sus intereses y necesidades personales más que de los aspectos tecnológicos que configuran esta herramienta (Túñez & Sixto, 2012; De Haro, 2009). Hacia enero de 2014, *Facebook* superaba los 1200 millones de usuarios en el mundo (Thuseethan & Kuhanesan, 2014) de los cuales en el Perú el 57% de la población lo usa en porcentajes de 97% entre los 18 y 24 años; 94% entre los 25 y 39 años y 81% a partir de los 40 años (GFK, 2014). Estos datos, de acuerdo con Foon (2011) y Jong et al. (2014), se explican por (1) la presencia (presentarse uno mismo, hacerse popular y conocer gente nueva) y mantenimiento de relaciones sociales (ser parte de una comunidad virtual) (Cheung, Chiu & Lee, 2010; Fernández et al, 2012); (2) la búsqueda de un espacio de diversión, entretenimiento y pasatiempo; (3) los propósitos educativos (herramienta de gestión de tareas) (Pempek, Yermolayeva, & Calvert, 2009); y (4) los fines de organización y participación escolar.

Estos motivos generaron estudios sobre *Facebook* (Ainin et al., 2015) teniendo en cuenta: (1) el uso/adopción sea con fines educativos o de conectividad social (Jong et al., 2014) y (2) el impacto. Sin embargo, no se ha profundizado en su relación con otras variables implicadas en la construcción del conocimiento y el desempeño docente. Por tanto, es pertinente estudiar el potencial educativo de esta red debido a que las investigaciones han descubierto que los estudiantes la usaban con fines académicos (compartir tareas y materiales, hacer consultas entre pares o controlar las fechas de entrega de actividades) antes que los profesores tomaran conciencia de su uso y potencial educativo (Junco, 2011a; O'Bannon et al., 2013; Pempek et al., 2009).

En síntesis, pese a las críticas sobre el uso de *Facebook* (Junco, 2011a) debido al número de horas que los estudiantes invierten en la red, los daños a la salud (alteraciones en las horas de descanso y depresión), los trastornos de conducta (inasistencias recurrentes a la escuela) y la reducción significativa del rendimiento académico (Said &Tahir, 2013); *Facebook* presenta interesantes posibilidades que pueden ser aprovechadas en la práctica pedagógica. Esta afirmación se respalda en la investigación bibliográfica de Manca & Ranierit (2013), quienes revisaron 23 investigaciones sobre el uso de *Facebook* como herramienta de aprendizaje entre el 2009 y 2012; así como los estudios empíricos de Ainin et al. (2015); Jong et al. (2014); Mazman y Usluel (2010). Todo lo cual complementa lo propuesto por Said y Tahir (2013), quienes plantearon 5 dimensiones pedagógicas sobre el uso de *Facebook* (ver Figura 1).

Figura 1: Uso Pedagógico de Facebook



Fuente: Adaptado de «Towards Identification of Students’ Holistic Learning Process through Facebook in Higher Education», Said y Tahir, 2013: 309 – 310

Por tanto, el docente no debe limitarse a conductas de exploración y repetición (Chuang, Lin & Tsai, 2015) y considerar que su uso es más efectivo que otras plataformas de aprendizaje (LMS) (Jong et al., 2014; Junco, 2015; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015). Sin embargo, se recomienda un uso moderado y apoyo de los padres de familia para integrar adecuadamente esta red social (Kirschner & Karpinski, 2010; Thuseethan & Kuhanesan,

2014) teniendo en cuenta que no está diseñado con fines educativos (Ainin et al., 2015; Jong et al., 2014).

1.3. Modelo de Autoeficacia Docente

De acuerdo con Prieto (2007), «la calidad de los procesos de enseñanza–aprendizaje y la calidad profesional de los docentes» (p. 21) constituyen los temas ejes de la investigación educativa. Es decir, un buen profesor se caracteriza por la revisión permanente de su práctica docente, configurando actuaciones didácticas y resultados cualitativamente diferentes (Clark & Peterson, 1984), que consolidan creencias y concepciones pedagógicas particulares (Schon, 1987; Smylie, 1988). Por eso, Kagan (1992) y Pajares (1992) consideraron significativo estudiar la relación entre las creencias del docente y su práctica, así como su influencia en los resultados de los estudiantes.

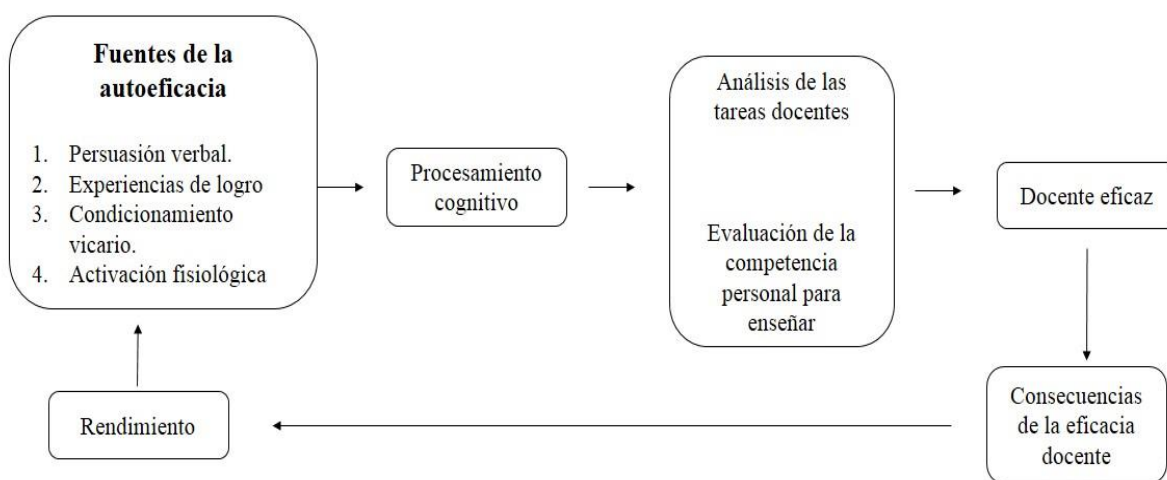
Al estudiar las creencias del docente es necesario evitar ambigüedades (Pajares, 1992). Por tanto, para este estudio se entienden como las presunciones del docente para influir en el aprendizaje de los alumnos (autoeficacia docente). Bandura (1986) considera que la autoeficacia es un subconstructo de las creencias y debe ser especificada en el contexto para predecir las conductas en función de un resultado específico (Bandura, 1997; Pajares, 1996). Por esta razón, la autoeficacia se estudia en un contexto específico (Bandura, 1986; Pajares, 1996; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). No obstante, la especificidad de dominio debe ser proporcional con la posibilidad de generalización, sin confundir el constructo con un rasgo de personalidad o reducirlo a tareas muy específicas impidiendo la predictibilidad y generalización de resultados (Bandura, 1997; Tschannen-Moran, Woolfolk & Hoy, 1998).

El estudio de la autoeficacia ha suscitado investigaciones en medicina, deporte, organizaciones, tecnología y educación. En el campo educativo se ha profundizado en los procesos de autorregulación y motivación académica como predictores de la conducta y el rendimiento a través de tres campos de estudio: (1) autoeficacia y elección de la carrera (Lent & Hackett, 1987); (2) autoeficacia del profesor y práctica docente; (3) autoeficacia de los alumnos, motivación y rendimiento académico (Pintrich & Schunk, 1996). En el caso de la autoeficacia docente, Tschannen-Moran et al. (1998) realizaron un recorrido histórico del constructo desde 1974 hasta 1997 con el fin de aclarar el término y proponer un modelo que

integre la conceptualización que proviene de la teoría de locus de control (Rotter, 1966) y la interpretación de la teoría de la autoeficacia de Gibson & Dembo (1984).

Así, por autoeficacia docente se entiende: el juicio que el profesor realiza sobre su capacidad para obtener metas deseadas en los estudiantes. En efecto, la autoeficacia afecta su esfuerzo, su dedicación a la enseñanza, las metas que se propone, el afrontamiento del estrés y su nivel de aspiración (Fernández, 2008; Tschannen-Moran et al., 1998). A partir de esta definición, Henson (2001) y Tschannen-Moran et al (2001) plantearon un modelo cíclico (Ver Figura 2) que explica la relación entre la efectividad del desempeño del maestro y componentes de tipo cognitivo y afectivo.

Figura 2: Modelo de Autoeficacia Docente



Fuente: Tomado de «Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas», Henson, 2001: 24

De allí que, Yeo, Ang, Chong, Huan y Quek (2008) afirmaron que un docente con fuertes creencias de autoeficacia: (1) crea las condiciones adecuadas para el aprendizaje, utilizando técnicas que promueven la autonomía de los estudiantes y reducen el control desarrollando sus competencias; (2) modifica las estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, asegurando que logren las capacidades previstas a aprender y (3) mantiene altos niveles de participación de los mismos animando el esfuerzo que realizan.

Al relacionar esta teoría con los contextos tecnológicos y virtuales, se dio origen al estudio de la autoeficacia en Internet (*online*); entendida como «individuals' perception of their

ability to use the Internet»¹ (Chuang et al., 2015, p. 147). En este campo temático, Tsai et al. (2011) revisaran 46 investigaciones entre 1999 y 2009 referidas a la relación entre la autoeficacia (*Self-Efficacy*) y el aprendizaje basado en internet (*Internet-basic learning*) estableciendo tres líneas de trabajo: Autoeficacia en Internet (*Internet self-efficacy*); Autoeficacia académica y aprendizaje basado en Internet (*Academic Self-Efficacy and Internet-Based Learning*) y Autoeficacia en el aprendizaje basado en Internet (*Internet-Based Learning Self-Efficacy*). Así, se infiere que un docente puede ser eficaz si a través del uso pedagógico de los recursos de la Web 2.0 desarrolla procesos cognitivos y metacognitivos en su práctica pedagógica (Chuang et al., 2015; Said & Tahir, 2013) influyendo además en la conducta y el rendimiento de los estudiantes.

II. Diseño Metodológico

Este artículo propone : (1) cuantificar el uso pedagógico de la red social *Facebook* teniendo en cuenta la adopción, propósito y uso por parte del docente; (2) establecer los niveles de autoeficacia docente considerando las estrategias de enseñanza, la gestión del aula y el compromiso docente y (3) determinar la relación entre el uso pedagógico de la red social *Facebook*, teniendo en cuenta la adopción, propósito y uso del docente y los aspectos de la Autoeficacia Docente (estrategias de enseñanza, gestión del aula y compromiso docente).

Para lograr estos objetivos se trabajó desde el paradigma positivista, teniendo en cuenta: (1) que los constructos se han organizado en variables identificables, medibles y susceptibles de relación; (2) el objeto de estudio no ha sido afectado por el investigador, procurando facilitar la neutralidad y objetividad del caso y (3) se buscará generalizar los resultados a una colectividad mayor planteando construir y demostrar teorías que explican y predicen. (Toro & Parra, 2010; La Torre, Rincón & Arnal, 1996).

El Nivel fue Descriptivo, al tener por finalidad descomponer en variables, el fenómeno educativo a estudiar, para identificar, comparar y relacionar sus elementos en una circunstancia témporo-espacial determinada (Sánchez & Reyes, 2009; Cea, 1998; La Torre et al. 1996). El Diseño correspondiente fue el Descriptivo Correlacional; debido a que existe

¹ Percepciones individuales respecto de su habilidad para usar Internet.

una retroalimentación permanente entre las variables y se efectuó una única medición del fenómeno de estudio en una sola muestra para establecer relaciones causales (Toro & Parra, 2010; Cea, 1998; Vogt, 2007).

2.1. Población y Muestra

La población estuvo constituida por 152 docentes que manifestaron usar *Facebook* en su práctica docente. Su condición laboral es de nombrados y contratados del nivel secundario de todas las áreas curriculares oficiales en el sistema educativo peruano. Ellos pertenecían a siete Instituciones Educativas Públicas ubicadas en el cono este de Lima - Perú, en el distrito de Ate Vitarte, las cuales constituían una red educativa en la jurisdicción de la UGEL 06 de Lima – Metropolitana.

La muestra fue de tipo probabilístico aleatorio simple (Toro & Parra, 2010) debido a que las características de los participantes coincidían con las características de la población; teniendo en cuenta la edad, condición laboral y condiciones sociales. Para calcularla se usó la fórmula correspondiente a muestras finitas. La composición final se determinó al azar respetando la voluntad de participación de los docentes. Para preservar las exigencias éticas de la investigación se elaboró y aplicó un protocolo de consentimiento informado. Así, los participantes fueron 50 docentes de las instituciones educativas: 1225 «Mariano Melgar» (8); 1228 «Leoncio Prado» (12); 1244 «Micaela Bastidas» (5); 1254 «María Reiche Newman» (6); 1256 «Alfonso Ugarte» (7); 1263 «Puruchuco» (5) y 1264 «Juan Vivanco Amorín» (7).

2.2. Variables e Instrumentos

Para la medición de las variables de estudio se utilizó la técnica de la encuesta, la cual permite obtener una descripción numérica de tendencias, actitudes, creencias y opiniones a partir de un procedimiento estandarizado (Cea, 1998; Vogt, 2007). El instrumento coherente con esta técnica es el cuestionario, cuya estructura consiste en un listado de preguntas estandarizadas que posibilita la comparación y relación de variables en una muestra de estudio (Cea, 2012). En este sentido, se usaron cuestionarios de categorías de frecuencias (Cañadas & Sánchez, 1998). Así, para evaluar el uso pedagógico de *Facebook*

se consideró aspectos objetivos (hechos), mientras que para la autoeficacia docente se apelaron a aspectos subjetivos (creencias) (Cea, 2004; Creswell, 2014).

Ahora bien, las variables de estudio fueron: en primer lugar el *Uso Pedagógico de Facebook*, entendido como *la posibilidad de adoptar y aplicar los servicios y aplicaciones tecnológicas de la red social Facebook en la práctica docente modificando los modelos de enseñanza – aprendizaje y las condiciones sociales para el aprendizaje*. (Mazman, & Usluel, 2010; Noh, Razak, Alias, Siraj, Jamil, & Hussin, 2013; Said & Tahir, 2013). Para evaluarla se aplicó un protocolo de «Cuestionario para Docentes de Secundaria sobre el Uso Pedagógico de Facebook» que permitió recoger información respecto de la adopción, el propósito y el uso educativo que le dan los profesores (Mazman, & Usluel, 2010).

En segundo lugar, la *Autoeficacia Docente* entendida como, *el juicio que el profesor realiza sobre su capacidad para influir en la conducta y el rendimiento de sus estudiantes; sobre todo los que presentan dificultades y baja motivación para aprender. En este sentido, la autoeficacia influye en el esfuerzo, las estrategias de enseñanza, la gestión del aula, el compromiso docente, el afrontamiento del estrés y su nivel de aspiración* (Fernández, 2008; Friedman & Kass, 2002; Tschannen-Moran et al 1998). Esta variable fue medida por un protocolo de «Escala de Autoeficacia Docente del Profesor de Secundaria», adaptado de la *Ohio State teacher efficacy scale* (OSTES) de Tschannen-Moran et al. (2001). Al respecto, Bandura (2006) expresa que no existen medidas de propósito general de la autoeficacia percibida, de allí que las escalas de autoeficacia se deben adecuar a las necesidades de la investigación. Las sub escalas de la prueba midieron la eficacia en las estrategias de enseñanza aprendizaje, en la gestión del aula y el compromiso docente (Tschannen-Moran et al., 2001).

La validez de los dos instrumentos fue determinada por validez de contenido a través de la técnica de criterio de jueces (Escrura, 1988). En efecto, se consultó a cinco expertos y los resultados de sus apreciaciones se analizaron por medio de la V de Aiken (V), aceptando sólo los ítems que obtenían puntajes entre 0.8 y 1. Posteriormente se aplicó una prueba piloto a 65 docentes de instituciones educativas cercanas con cuyos datos se realizó el estudio de confiabilidad. Para dicho fin se empleó el método de consistencia interna a través de la división por mitades y el alfa de Cronbach (α). Este coeficiente permite estudiar el grado de relación entre los ítems de un mismo test y es el límite más bajo de confiabilidad de un

conjunto de puntuaciones en un test (Cortina, 1993). En este caso se encontró alta confiabilidad para ambas pruebas tal como se detalla en las Tablas 1 y 2.

Tabla 1: Análisis de confiabilidad del «Cuestionario para Docentes de Secundaria sobre el Uso Pedagógico de Facebook»

Método de División por Mitades			Método de alfa de Cronbach			
Parte 1	Parte 2	Puntajes totales	Adopción	Propósito	Uso educativo	Puntajes totales
$\alpha = 0.97$	$\alpha = 0.98$	$\alpha = 0.99$	$\alpha = 0.96$	$\alpha = 0.98$	$\alpha = 0.96$	$\alpha = 0.99$

$p < .05$

Tabla 2: Análisis de confiabilidad de la «Escala de Autoeficacia Docente del Profesor de Secundaria»

Método de División por Mitades			Método de alfa de Cronbach			
Parte 1	Parte 2	Puntajes totales	Estrategias de enseñanza	Gestión del aula	Compromiso docente	Puntajes totales
$\alpha = 0.67$	$\alpha = 0.94$	$\alpha = 0.87$	$\alpha = 0.70$	$\alpha = 0.89$	$\alpha = 0.89$	$\alpha = 0.87$

$p < .05$

Finalmente, con los datos obtenidos, se realizó el análisis de ítems para determinar el grado con el cual un ítem diferencia válidamente entre las personas que poseen un alto nivel de alguna habilidad o característica, de aquellos que tienen un bajo nivel en la misma. Se usaron los coeficientes de correlación ítem-test, siendo el criterio empírico para aceptar el ítem que sea $> 0 = 0.20$ (Kline, 1993). Teniendo en cuenta el análisis precedente se consideró: (1) para el cuestionario sobre el uso pedagógico de Facebook: 63 ítems distribuidos en 24 para adopción, 24 para propósito, 15 para uso educativo y (2) para la escala de autoeficacia docente: 46 ítems de los cuales 27 fueron de estrategias de enseñanza, 9 de gestión del aula y 10 de compromiso docente.

2.3. Procedimiento y Análisis de Datos

Para lograr los objetivos planteados se procedió a generar una matriz de datos en el programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS). Considerando que las variables de estudio corresponden a escalas ordinales, la relación se determinó por asociación. Para ello, se usó la prueba Chi Cuadrada (χ^2), cuyo cálculo se realizó por medio de tablas de contingencia para identificar las similitudes o diferencias entre las frecuencias observadas y esperadas. La asociación se establece si el nivel de significancia es menor a 0.05 (Toro & Parra, 2010).

Para determinar la magnitud de la asociación, se calculó el coeficiente de contingencia (C) Tau-b de Kendall (τ_b) debido a que las variables y subvariables presentaban igualdad de columnas y filas, configurando una tabla de 5 x 5. Si los valores oscilan entre -1 o 1, entonces se considera una fuerte asociación, mientras que los puntajes cercanos a 0 indican lo contrario. Con los coeficientes obtenidos se determinó la dirección de la asociación, siendo directa si el signo es positivo e inversa si es negativo.

III. Resultados

Los resultados se organizaron teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. En este sentido, los dos primeros planteaban la cuantificación de frecuencias para establecer niveles tanto para los puntajes totales como para las subvariables de estudio. En la tabla 3 se presentan los resultados de la cuantificación de frecuencias obtenidas para la variable uso pedagógico de Facebook y sus subvariables respectivas, en ese sentido se halló que los puntajes para adopción, propósito y uso son similares en los cuatro niveles establecidos para la muestra total (N=50). Estos datos indican que del total de participantes el 48% usa Facebook de forma permanente en su práctica docente, frente a un 52% que lo usa de forma moderada y baja.

Tabla 3: Cuantificación de frecuencias totales y subtotales de uso pedagógico de la red social *Facebook*

Sub Escalas	Uso Pedagógico de Facebook							
	Bajo		Medio		Alto		Muy alto	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Adopción	15	30	13	26	14	28	8	16
Propósito	13	26	14	28	15	30	8	16
Uso	10	20	16	32	13	26	11	22
Total	10	20	16	32	14	28	10	20

Por otro lado, en la Tabla 4 se presentan los resultados de la cuantificación de niveles de autoeficacia docente. En este sentido, se observa que del total de participantes (N=50), el 44% se considera capaz para enseñar efectivamente a sus alumnos, frente a un 56% que no ha tomado conciencia sobre su eficacia para desempeñar su práctica pedagógica o aún no identifica sus fuentes de eficacia personal.

Tabla 4: Niveles de Autoeficacia Docente

Sub Escalas	Autoeficacia Docente							
	Bajo		Medio		Alto		Muy alto	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Estrategias de Enseñanza	15	30	14	28	10	20	11	22
Gestión del Aula	15	30	17	34	11	22	7	14
Compromiso docente	17	34	13	26	9	18	11	22
Total	15	30	13	26	12	24	10	20

Finalmente, en la Tabla 5 se presenta los resultados correspondientes a la asociación entre las variables de estudio y su respectiva magnitud. Se puede observar que existe asociación estadísticamente significativa entre los puntajes totales de uso pedagógico de *Facebook* y autoeficacia docente ($0,000 < 0,05$), la cual tiene baja intensidad (0.159) y dirección directa. Ahora bien, en el caso de las subvariables se halló que en el caso de las asociaciones significativas ($p < 0,05$) existe baja intensidad, excepto en el caso de uso y compromiso docente en la cual es moderada (0.444). La dirección es directa en todos los casos indicados. Por otro lado, cabe señalar que no existe asociación entre adopción y gestión del aula ($0,614 > 0,05$); adopción y compromiso docente ($0,156 > 0,05$); propósito y estrategias de aprendizaje ($0,216 > 0,05$); propósito y compromiso docente ($0,187 > 0,05$); así como uso y gestión del aula ($0,093 > 0,05$), por lo que no se analiza la intensidad y la dirección.

Tabla 5: Resultados de asociación entre variables y subvariables de estudio

Asociación de Variables	Sig. (p)	X ²	G.L.	Tau-b de Kendall (τ_b)
Uso Pedagógico de Facebook – Autoeficacia Docente	,000	31,475	6	,159
Adopción – Estrategias de Enseñanza	,012	12,787	4	,264
Adopción – Gestión del Aula	,614	,975	2	-0,26
Adopción – Compromiso docente	,156	9,318	6	,259
Propósito – Estrategias de Enseñanza	,216	3,068	2	,239
Propósito – Gestión del Aula	,007	6,563	1	,380
Propósito – Compromiso docente	,187	4,798	3	,174
Uso – Estrategias de Enseñanza	,024	7,484	2	,188
Uso – Gestión del Aula	,073	3,222	1	,254
Uso – Compromiso docente	,004	13,308	3	,444

$p < 0,05$

IV. Discusión

El objetivo de este estudio fue establecer si el uso pedagógico de *Facebook* (Manca & Ranierit, 2013; Mazman & Usluel, 2010; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015) contribuye a la construcción de los juicios de capacidad de los docentes. El argumento básico fue que la autoeficacia se asocia con el manejo de estrategias, selección y uso de recursos, control de la disciplina y compromiso con el aprendizaje (Fernández, 2008; Tschannen-Moran et al., 1998; Tschannen-Moran & Woolfolk, 2002) en un modelo cíclico (Tschannen-Moran et al., 2001).

Los resultados presentan la *existencia de asociación entre el uso pedagógico de Facebook y la autoeficacia docente*. Esto contradice lo señalado por Venkatesh et al. (2003) al afirmar que la autoeficacia no correlaciona con las conductas de aceptación y uso de la tecnología. Sin embargo, confirma lo señalado por Shen et al. (2013) para quienes la autoeficacia es un factor importante para mantenerse en los entornos *online* desarrollando distintos tipos de eficacia cuando un docente usa diferentes recursos de Internet (Chuang et al., 2015). En efecto, Chao (2003) sostiene que las creencias de autoeficacia están relacionadas con la integración de las tecnologías en el *currículum*, confirmando la investigación de Bowers-Campbell (2008) que considera a *Facebook* un entorno favorable para reforzar la autoeficacia de los estudiantes con la mediación del maestro.

La asociación entre las subvariables evidenció, en primer lugar, que *la utilidad, facilidad de uso e influencia social permiten al profesor adoptar Facebook* (Mazman & Usluel, 2010), *porque le ofrece un camino alternativo para ejercer su práctica pedagógica* (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2002). En este sentido, *Facebook* puede contribuir a modificar las actividades de aprendizaje (Bowers-Campbell, 2008), promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, como por ejemplo, habilidades verbales, memoria y ortografía (Chuang et al., 2015; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015).

En segundo lugar, el *propósito pedagógico del docente para usar Facebook* (Mazman & Usluel, 2010) *es gestionar entornos de aprendizaje (espacios), generar un clima afectivo favorable y controlar la disciplina* (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2002), lo cual es congruente con lo señalado por Cheung et al. (2010) y Venkatesh et al. (2003) para quienes la presencia social es fundamental para la aceptación y uso de esta red social. En este sentido,

Ainin et al. (2015); Bowers-Campbell (2008) y Jong et al. (2014) consideran que *Facebook* puede contribuir a que un maestro construya la autoconfianza de un estudiante si manifiesta preocupación por él y lo hace sentirse apoyado y aceptado en una comunidad.

Finalmente, *el uso de Facebook, orientado a promover la comunicación, la colaboración y el compartir materiales* (Mazman & Usluel, 2010), *se asocia con las estrategias y el compromiso docente para motivar a los estudiantes* (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2002). Por esto, Jong et al., 2014; Junco (2011b); Junco (2015); Mazman & Usluel (2010) y Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara (2015) sostienen que *Facebook* está teniendo éxito por encima de otros LMS, debido a su entorno amigable y posibilidades educativas para el trabajo colaborativo y cooperativo. En efecto, son entornos motivadores para los estudiantes que facilitan su socialización (Bowers-Campbell, 2008; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015) y pueden influir en el éxito escolar (Ainin et al., 2015; Junco, 2015) si el docente se encuentra empoderado con la experiencia y el conocimiento de los procesos de aprendizaje (Friedman & Kass, 2002; Jaafari, Karami & Soleimani, 2012).

En conclusión, el docente al usar *Facebook* no solo genera un entorno de formación y aprendizaje (Túñez & Sixto, 2012; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015), sino que refuerza el juicio sobre su capacidad para incorporar tecnología en su práctica pedagógica (Chuang et al., 2105; Chao, 2003). De esta manera, es capaz de integrar curricularmente *Facebook* (Bowers-Campbell, 2008), motivar a los estudiantes para aprender (Bowers-Campbell, 2008; Pintrich & Schunk, 1996; Vázquez-Martínez & Cabero-Almenara, 2015) e innovar y responder a las expectativas de la comunidad educativa (Friedman & Kass, 2002; Jaafari et al., 2012).

Para futuros estudios, se sugiere: (1) teóricamente, profundizar en la investigación sobre la relación entre la autoeficacia y el aprendizaje basado en Internet (IBL), así como sus categorías respectivas (Tsai et al., 2011); (2) contextualizar el marco conceptual a la realidad latina y peruana teniendo en cuenta las variables implicadas en la aceptación y uso de las tecnologías (Tsai et al., 2011; Venkatesh et al., 2003), así como las características sociales e individuales de los agentes educativos (sexo, edad, experiencia docente, perspectivas, creencias, etc.); (3) metodológicamente se deberían realizar estudios cualitativos, puesto que la autoeficacia docente es un sub constructo de las creencias (Bandura, 1997; Pajares, 1996) y pertenece al paradigma del pensamiento docente (Argyris & Schon, 1974; Clark &

Peterson, 1984; además es pertinente realizar estudios cuantitativos con una mayor muestra; (4) proponer capacitaciones sobre (a) la aplicación de las redes sociales en los procesos cognitivos (Chuang et al., 2015; Said & Tahir, 2013) y la mejora de la socialización y participación de los estudiantes (Ainin et al., 2015; Foon, 2011); y (b) la autoeficacia docente, de manera que el profesor sistematice y utilice sus creencias de capacidad para optimizar su práctica pedagógica.

Referencias Bibliográficas

- Ainin, S.; Naqshbandi, M.; Moghavvemi, S. & Jaafar, N. (2015). Facebook usage, socialization and academic performance. *Computers & Education*, 83, 64 – 73. doi: [10.1016/j.compedu.2014.12.018](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.12.018)
- Argyris, C. & Schon, D. (1974). *Theory in Practice: Increasing profesional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi: [10.1037/0033-295X.84.2.191](https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191)
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. USA: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercises of control*. USA: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares y T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307 - 337). Greenwich, CT: Information Age Publishing. Recuperado de <http://goo.gl/z4c5YK>
- Bowers-Campbell, J. (2008). Cyber “pokes”: Motivational antidote for developmental college readers. *Journal of college reading and learning*, 39(1), 74-87. doi: [10.1080/10790195.2008.10850313](https://doi.org/10.1080/10790195.2008.10850313)
- Cañadas, I. & Sánchez, A. (1998). Categorías de respuestas es escala tipo Lickert. *Psicothema*, 10(3), 623-631. Recuperado de <http://goo.gl/63SBCj>
- Cea, M. (1998). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Cea, M. (2004). *Métodos de encuesta. Teoría y práctica, errors y mejora*. Madrid: Síntesis.
- Cea, M. (2012). *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*. Madrid: Síntesis.
- Chao, W. (2003). Self-efficacy toward educational technology: the application in Taiwan teacher education. *Journal of Educational Media & Library Sciences*, 40(4), 409 – 415. doi: [10.6120/JoEMLS](https://doi.org/10.6120/JoEMLS)

- Cheung, C.; Chiu, P. & Lee, M. (2010). Online social networks: why do students use Facebook? *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1337-1343. doi:[10.1016/j.chb.2010.07.028](https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.028).
- Chuang, S.; Lin, F. & Tsai, C. (2015). An exploration of the relationship between Internet self-efficacy and sources of Internet self-efficacy among Taiwanese university students. *Computers in Human Behavior*, 48, 147-155. doi:[10.1016/j.chb.2015.01.044](https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.044).
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (Mayo, 1984). *Teachers' Thought Processes*. Occasional paper N° 72 published by the Institute for Research on Teaching. USA: Michigan State University. Recuperado de <http://goo.gl/hQfpbn> .
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and application. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98–10. doi: [10.1037/0021-9010.78.1.98](https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98) .
- Creswell, J. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage.
- De Haro, J. (2011). *Redes Sociales para la Educación*. Madrid: Ed. Anaya Multimedia S.A.
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1-2), 103-111. Recuperado de <http://goo.gl/HVqqed>.
- Fernández, M.; Revuelta, F. & Sosa, M. (Junio, 2012). Redes sociales y microblogging: innovación didáctica en la formación superior. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 11(1), 61 – 74. Recuperado de <http://goo.gl/d0GiQR>.
- Fernández, J. M. (Abril, 2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Universitas Psychologica*, 7(2), 385 – 401. Recuperado de <http://goo.gl/PUfl79>.
- Friedman, I. & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and teacher education*, 18(6), 675-686. doi: [10.1016/S0742-051X\(02\)00027-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00027-6).
- Foon, K. (2011). Students' and teachers' use of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 27, 662 – 676. doi:[10.1016/j.chb.2010.11.020](https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.11.020).
- GFK Conecta SAC. (Abril, 2014). *Encuesta GFK. Encuesta Nacional Urbana de Abril 2014. Resultado del Estudio de Opinión preparado por GFK. Uso de Internet en el Perú*. [Encuesta de Opinión Pública]. Lima: GFK Conecta SAC.
- Gibson, L. S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569 - 582. doi: [10.1037/0022-0663.76.4.569](https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569).
- Gibson, L. S. & Dembo, M. H. (Nov., 1985). Teachers' Sense of Efficacy: An Important Factor in School Improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173 -184. Recuperado de <http://goo.gl/JNgiyT>.

- Henson, R. (Enero, 2001). *Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas*. Paper presented at the Annual Meeting of the Educational Research Exchange. USA: University of North Texas. Recuperado de <http://goo.gl/DdQE7y>.
- Jaafari, P., Karami, S. & Soleimani, N. (2012). The relationship among organizational climate, organizational learning and teachers' self efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, 47, 2212-2218. doi: [10.1016/j.sbspro.2012.06.974](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.974).
- Jong, B. S., Lai, C. H., Hsia, Y. T., Lin, T. W., & Liao, Y. S. (2014). An exploration of the potential educational value of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 32, 201-211. doi:10.1016/j.chb.2013.12.007.
- Junco, R. (2011a). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. *Computer in Human Behavior*, 28, (2012), 187 – 198. doi:10.1016/j.chb.2011.08.026.
- Junco, R. (2011b). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162-171. doi: [10.1016/j.compedu.2011.08.004](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.004).
- Junco, R. (2015). Student class standing, Facebook use, and academic performance. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 18 – 29. doi: 10.1016/j.appdev.2014.11.001.
- Kagan, D. M. (1992). Implication of research on teacher belief. *Educational psychologist*, 27(1), 65-90. doi: [10.1207/s15326985ep27016](https://doi.org/10.1207/s15326985ep27016).
- Kirschner, P. & Karpinski, A. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26, 1237 – 1245. doi:[10.1016/j.chb.2010.03.024](https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024)
- Kline, P. (1993). *The Handbook of Psychological Testing*. London: Routledge.
- La Torre, A., Rincon, D. & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona:GR92.
- Lent, R.W. & Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30(3), 347-382. doi: 10.1016/0001-8791(87)90010-8
- Manca, S., & Ranierit, M. (2013). Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment. *Journal Of Computer Assisted Learning*, 29(6), 487-504. doi: [10.1111/jcal.12007](https://doi.org/10.1111/jcal.12007).
- Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. (2010). Modeling educational usage of Facebook. *Computers & Education*, 55(2), 444-453. doi:[10.1016/j.compedu.2010.02.008](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.008).
- Noh, N., Razak, S., Alias, N., Siraj, S., Jamil, M. & Hussin, Z. (2013). Usage Of Facebook: The Future Impact Of Curriculum Implementation On Students In Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, 1261-1270. doi: [10.1016/j.sbspro.2013.10.455](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.455)

- O'Bannon, B. W., Beard, J. L., & Britt, V. G. (2013). *Computers In The Schools*, 30(3), 229-247. doi: [10.1080/07380569.2013.805972](https://doi.org/10.1080/07380569.2013.805972).
- Pajares, F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307 – 332. doi: [10.3102/00346543062003307](https://doi.org/10.3102/00346543062003307).
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. doi: [10.3102/00346543066004543](https://doi.org/10.3102/00346543066004543).
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. (2009). College students' social networking experiences on facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227–238. doi:[10.1016/j.appdev.2008.12.010](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010)
- Pintrich, P.R. & Schunk, D.H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Recuperado de <http://goo.gl/3YPvkQ>.
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea S.A.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80(1), 1-28. doi: [10.1037/h0092976](https://doi.org/10.1037/h0092976).
- Said, M. & Tahir, L. (2013). Towards Identification of Students' Holistic Learning Process through Facebook in Higher Education. *Social and Behavioral Sciences*, 97, 307-313. doi: [10.1016/j.sbspro.2013.10.238](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.238)
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodología de la Investigación y Diseños en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Schon, D.A. (1987). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Smylie, M.A. (1988). The Enhancement Function of Staff Development: Organizational and Psychological Antecedents to Individual Teacher Change. *American Educational Research Journal*, 25(1), 1 – 30. doi: [10.3102/00028312025001001](https://doi.org/10.3102/00028312025001001).
- Shen, D.; Cho, M.; Tsai, C. & Marra, R. (2013). Unpacking online learning experiences: Online learning self-efficacy and learning satisfaction. *Internet and Higher Education*, 19, 10 – 17. doi:[10.1016/j.iheduc.2013.04.001](https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.04.001).
- Toro, I & Parra, R. (2010). *Fundamentos Epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

- Tsai, C.; Chuang, S.; Liang, J. & Tsai, M. (Octubre, 2011). Self-efficacy in Internet-based Learning Environments: A Literature Review. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(4), 222–240. Recuperado de <https://goo.gl/MjUdKE>
- Tschannen-Moran, M.; Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. doi:[10.3102/00346543068002202](https://doi.org/10.3102/00346543068002202).
- Tschannen-Moran, M & Woolfolk Hoy. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805. doi: [10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1).
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (Abril, 2002). *The Influence of Resources and Support on Teachers' Efficacy Beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Session 13.82 New Orleans, LA. Recuperado de <http://goo.gl/VhLy8U>.
- Túñez, M & Sixto, J. (Julio, 2012), Las Redes Sociales como Entorno Docente: Análisis del Uso del Facebook en la Docencia Universitaria. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 77 – 92. Recuperado de <http://goo.gl/HDYQOS>.
- Thuseethan, S. & Kuhanesan, S. (Septiembre, 2014). Positive and Negative Impacts of Facebook on University Students: Sri Lankan Perspective. *The IUP Journal Of Information Technology*, 10 (3), 7-18. Recuperado de <https://goo.gl/x0XKhc>
- Vázquez-Martínez, A., & Cabero-Almenara, J. (2015). Las redes sociales aplicadas a la formación. *Revista Complutense de Educación*, 26, 253-272. doi: [10.5209/rev_RCED.2015.v26.47078](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.47078)
- Venkatesh, V., Morris, M., Davis, G., & Davis, F. D. (Septiembre, 2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS quarterly*, 27(3), 425-478. Recuperado de <https://goo.gl/s95ykU>.
- Vogt, W. (2007). *Quantitative Research Methods for Professionals*. USA: Pearson Education Inc.
- Yeo, L., Ang, R., Chong, W., Huan, V., & Quek, C. (2008). Teacher Efficacy in the Context of Teaching Low Achieving Students. *Current Psychology*, 27(3), 192 - 204. doi: [10.1007/s12144-008-9034-x](https://doi.org/10.1007/s12144-008-9034-x).

ANEXOS





ANEXO 1

Cuestionario para Docentes de Secundaria sobre el Uso Pedagógico de Facebook

Cuestionario para Docentes de Secundaria sobre el Uso Pedagógico de Facebook

I. Datos Informativos:

Nombres y Apellidos: _____

Sexo: _____ Edad: _____ Años de Servicio: _____ Grado Académico: _____

Departamento/Región: _____ UGEL: _____ Distrito: _____

Institución Educativa: _____

INSTRUCCIONES

ESTIMADO DOCENTE: A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN PREGUNTAS CERRADAS Y ABIERTAS QUE LE PERMITIRÁN REFLEXIONAR SOBRE EL USO PEDAGÓGICO PUEDE OFRECERLE FACEBOOK CONTESTE CON SINCERIDAD Y SEGÚN COMO CONSIDERA QUE EL USO DE FACEBOOK PUEDE AYUDARLO EN SU PRACTICA DOCENTE

II. Cuestionario sobre Uso Pedagógico de Facebook:

1. ¿Cuál es la frecuencia de uso que Ud. le da a la Red Social Facebook?

Una vez al día 2 a 5 veces al día 6 a más veces al día

1 a 3 veces a la semana 4 a más veces a la semana Sólo fines de semana

2. ¿Facebook puede mejorar tu práctica pedagógica?

- Conecta con el espacio en que los estudiantes permanecen.
- Permite compartir información académica.
- Permite la comunicación.
- Contribuye a las buenas relaciones interpersonales.
- Ahorra tiempo para las actividades académicas.
- Es necesario capacitarse previamente.

Otro:

3. Escoja el número que mejor represente su posición frente al uso de Facebook con fines educativos. Para ello, cuenta con una escala de valoración que va desde el 1 que indica un nivel básico de uso hasta el 5 que señala un alto nivel de uso de esta red social. Entre estos valores se presentan grados intermedios de nivel de uso, como se señala a continuación:

1 = Muy poco

2 = Poco

3 = A veces

4 = Frecuentemente

5 = Muy frecuentemente

N°	Item	Escala de Valoración				
		1	2	3	4	5
01	Me fue fácil registrarme como miembro de la comunidad de Facebook.					
02	El interfaz de Facebook me resulta claro y comprensivo.					
03	Comprendo los servicios y aplicaciones de Facebook.					
04	Facebook me permite compartir información variada en un corto período de tiempo					
05	Facebook me ayuda a establecer y mantener relaciones interpersonales con los miembros de la comunidad educativa con mayor facilidad.					
06	Cualquier persona puede crear una cuenta de Facebook y usarla de acuerdo a sus necesidades.					
07	Los comentarios y publicaciones que me hacen en el muro de Facebook son fuentes de retroalimentación respecto de mi imagen personal y desempeño laboral.					
08	Conozco como funciona el centro de ayuda de Facebook cuando es necesario.					
09	Uso Facebook porque mis amigos me recomendaron que lo haga					
10	Facebook es intuitivo y de fácil manipulación					
11	Facebook me permite tener control sobre el nivel y tipo de relaciones que establezco en la red.					
12	Facebook es una herramienta válida para implementar innovaciones educativas.					
13	Uso Facebook porque me permite generar espacios de opinión y debate con los contactos de mi red.					
14	Facebook ayuda a orientar y asesorar a los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa.					
15	Uso Facebook porque allí encuentro a la mayoría de mis amigos.					
16	Uso Facebook para ingresar en el mundo de las personas que me rodean puesto que ellos lo usan con frecuencia.					
17	Puedo acceder al soporte técnico si tengo problemas con el uso de Facebook.					
18	Puedo conectar con Facebook, desde cualquier lugar y dispositivo.					
19	Facebook ofrece un interfaz amigable y apoyo adecuado para su uso.					
20	El uso de Facebook me permite crear grupos para compartir información con otras personas que tienen los mismos intereses.					
21	El uso de Facebook me permite unirme a grupos que me interesan.					

22	Uso Facebook para localizar personas con las que no he estado en contacto por un tiempo.				
23	Considero que Facebook puede ser útil para promover un clima afectivo adecuado al interior de los cursos y clases.				
24	Uso Facebook para recibir información sobre los acontecimientos de mi escuela anterior y antiguos compañeros de clase.				
25	Uso Facebook para encontrar personas relacionadas a mi campo de trabajo y amistades en general.				
26	Uso Facebook para comunicarme con mis amigos.				
27	El uso de Facebook contribuye a mejorar el compromiso del estudiante con su trabajo académico.				
28	El uso del Facebook les puede ayudar a mis alumnos a organizar mejor su aprendizaje y por ende, conseguir ser más autónomos.				
29	El uso de Facebook contribuye a la participación activa del estudiante.				
30	Facebook me permite trabajar en equipo con los miembros del grupo al que pertenezco.				
31	Considero que Facebook puede ser útil para mejorar el clima institucional entre los miembros de la comunidad educativa.				
32	Uso Facebook para difundir actividades artísticas, recreativas y culturales de la comunidad educativa.				
33	Uso Facebook para enterarme de eventos artísticos, recreativos y culturales en general.				
34	El uso de Facebook contribuye a procesar información: <i>A nivel Superficial:</i> reproducir información, mantenerse en los límites del curso.				
35	<i>A nivel Profundo:</i> relacionar ideas, buscar significados y usar evidencias.				
36	Facebook puede ayudar a desarrollar las siguientes operaciones cognitivas: <i>Aclaración:</i> reconocimiento de un problema, presentación de un punto de vista.				
37	<i>Juicio:</i> Argumentación, Acuerdo o desacuerdo, exploración o negociación.				
38	<i>Inferencia:</i> conexión de ideas, síntesis y creación de soluciones.				
39	<i>Estrategia:</i> aplicaciones y soluciones en la vida real.				
40	El uso de Facebook mejora la comunicación entre compañeros de clase.				
41	El uso de Facebook mejora la comunicación entre el profesor y los estudiantes.				
42	El uso de Facebook permite crear grupos de discusión y debate en clase.				
43	El uso de Facebook es útil para controlar el progreso académico de los alumnos.				
44	El uso de Facebook puede ser útil para desarrollar la creatividad en los estudiantes.				
45	El uso de Facebook permite que los estudiantes tímidos y con pocas habilidades sociales participen activamente en las actividades de aprendizaje.				

46	El uso de Facebook es útil para organizar a los alumnos en grupos por intereses y cursos.					
47	El uso de Facebook es útil para promover la interactividad en el aprendizaje entre profesor-alumno y alumno-alumno.					
48	Facebook me permite interactuar con los miembros de mi comunidad educativa y entorno personal.					
49	Facebook me permite dar a conocer un registro de mi actividad personal y profesional.					
50	Facebook me permite generar un espacio de diversión y ocio.					
51	El uso de Facebook puede ayudar a establecer niveles de organización entre los usuarios con fines educativos.					
52	Facebook ofrece herramientas y servicios para compartir recursos y materiales de aprendizaje.					
53	Facebook ofrece recursos y servicios para mejorar la experiencia educativa.					
54	El uso de Facebook fomenta la creación de grupos académicos (comunidades) de las personas con los mismos intereses y necesidades.					
55	Facebook es una plataforma adecuada para intercambiar información sobre el curso correspondiente.					
56	El uso de Facebook mejora la interacción en el grupo de estudiantes.					
57	Facebook puede convertirse en un repositorio válido de información útil para el aprendizaje y la investigación.					
58	Facebook puede ayudar a desarrollar habilidades de búsqueda de información.					
59	El uso de Facebook mejora la comunicación de anuncios sobre cursos clases o la escuela.					
60	Facebook ofrece recursos para apoyar a los estudiantes al hacer sus tareas escolares.					
61	El uso de Facebook mejora la entrega de contenido y recursos, previstos por el docente.					
62	El uso de Facebook es útil para promover el trabajo colaborativo.					
63	Facebook permite entrar en contacto con profesionales de prestigio.					

Gracias por tu colaboración



ANEXO 2

Escala de Autoeficacia Docente del Profesor de Secundaria

Escala de Autoeficacia Docente del Profesor de Secundaria

I. Datos Informativos:

Nombres y Apellidos: _____

Sexo: _____ Edad: _____ Años de Servicio: _____ Grado Académico: _____

Departamento/Región: _____ UGEL: _____ Distrito: _____

Institución Educativa: _____

INSTRUCCIONES

Estimado Docente: A continuación se te proponen preguntas que le permitirán evaluar si es que se siente capaz o no de alcanzar las metas que se propone en su práctica docente, teniendo en cuenta: las estrategias de enseñanza, la gestión del aula y la participación escolar.

Para ello deberá marcar en la escala de valoración el número que mejor represente su capacidad. La escala establece una puntuación que va desde el 1 que indica que no puede realizar dicha actividad hasta el 5 que señala la total capacidad absoluta para realizar las tareas propuestas. Entre los valores extremos, se presentan grados intermedios de capacidad, para que Ud. pueda elegir, tal como se señala a continuación:

1 = No lo puedo realizar 2 = Con muchas dificultades 3 = Con dificultades
4 = Capaz de realizarlo 5 = Totalmente capaz de realizarlo

CONTESTE CON SINCERIDAD Y SEGÚN COMO CONSIDERE QUE PUEDE REALIZAR LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES

II. Cuestionario sobre Autoeficacia Docente:

(Marque el número que mejor refleje su capacidad de acuerdo a cada ítem).

N°	Ítem	Escala de Valoración				
		1	2	3	4	5
01	Identifico las necesidades de aprendizaje de mis estudiantes.					
02	Puedo incorporar las orientaciones metodológicas del MINEDU en la programación curricular del área que enseño.					
03	Puedo elaborar mi carpeta pedagógica de forma funcional.					
04	Diseño sesiones de enseñanza-aprendizaje de acuerdo al grado de escolaridad y características de mis estudiantes.					

05	Puedo distribuir funcionalmente el tiempo para el desarrollo de lo planificado a largo y corto plazo.					
06	Puedo incorporar recursos físicos o virtuales que mantengan la atención y permanencia de los alumnos en la tarea.					
07	Puedo hacer que mis estudiantes elaboren bien sus trabajos y actividades.					
08	Puedo hacer que los estudiantes menos hábiles e indisciplinados se comprometan a mejorar su rendimiento.					
09	Puedo seleccionar estrategias en el desarrollo de mi sesión de aprendizaje que capten la atención de los estudiantes.					
10	Puedo involucrar a otros miembros de la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
11	Puedo crear recursos y materiales educativos para el desarrollo de mi área curricular.					
12	Puedo establecer actividades que sean nexo entre la escuela y la comunidad.					
13	Selecciono e incorporo recursos y materiales educativos pertinentes a mi área curricular.					
14	Puedo integrar los recursos de la web 2.0 en mis sesiones de enseñanza-aprendizaje.					
15	Integro Facebook como recurso educativo complementario para el aprendizaje.					
16	Puedo ganar la confianza de mis estudiantes.					
17	Puedo generar un ambiente de aprendizaje adecuado con los recursos materiales con que cuento.					
18	Genero un ambiente de aprendizaje adecuado para los estudiantes.					
19	Puedo promover un buen clima afectivo dentro del aula de clase.					
20	Puedo hacer que mis estudiantes cumplan las normas de convivencia.					
21	Combino eficientemente espacios virtuales y presenciales en el desarrollo de mis sesiones de aprendizaje.					
22	Puedo contribuir al buen clima institucional.					
23	Puedo diseñar un sistema efectivo para evaluar las actitudes de mis estudiantes.					
24	Controlo a un estudiante perturbador e indisciplinado.					
25	Puedo usar pedagógicamente los espacios del aula de clase.					
26	Promuevo el trabajo colaborativo con mis estudiantes.					
27	Puedo plantear actividades que permitan desarrollar el pensamiento crítico.					
28	Puedo proponer retos adecuados al mejor avance de los alumnos.					
29	Puedo mantener la motivación de mis estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.					
30	Puedo involucrar eficientemente a la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
31	Puedo identificar y orientar el liderazgo de mis estudiantes.					
32	Puedo plantear una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos.					
33	Puedo hacer que los estudiantes con bajo rendimiento logren superar sus dificultades.					

34	Consigo que la mayoría de mis estudiantes participen activamente durante las sesiones de aprendizaje.					
35	Logro que mis estudiantes valoren su proceso de aprendizaje.					
36	Respondo preguntas planteadas por mis estudiantes.					
37	Puedo fomentar la creatividad del estudiante.					
38	Aplico una metodología pertinente para trabajar de manera adecuada la metacognición con mis estudiantes					
39	Puedo organizar a mis alumnos para contribuir a mantener la disciplina y el orden en el aula de clase.					
40	Controlo la disciplina dentro del aula de clase.					
41	Puedo gestionar entornos que se adecuen a mis actividades de enseñanza-aprendizaje.					
42	Puedo hacer que mejore el nivel de aprendizaje de mis alumnos que están bajando su rendimiento.					
43	Tomo decisiones después de evaluar a mis estudiantes.					
44	Puedo plantear situaciones de aprendizaje que generan el conflicto cognitivo en los estudiantes.					
45	Puedo proponer situaciones que conlleven al desarrollo de capacidades y competencias en mis estudiantes.					
46	Puedo planificar y construir instrumentos pertinentes para valorar el logro de capacidades de mis estudiantes.					

Gracias por su colaboración





ANEXO 3
Protocolo de Consentimiento Informado para Participantes



PUCP

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

El propósito de este protocolo es brindar a los y las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por el Prof. Mario Armando Cartagena Beteta de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es: *“Establecer la correlación entre el uso de la red social Facebook como entorno de aprendizaje y recurso educativo y los niveles de Autoeficacia Docente en profesores de secundaria de una Red de Instituciones Educativas Públicas de Lima – Perú”*.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios, que le tomarán unos 15 minutos para cada uno. Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, los cuestionarios resueltos por usted serán anónimos, por ello serán codificados utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo de la investigación, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto le represente algún perjuicio. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer las preguntas correspondientes.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando. Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya



PUCP

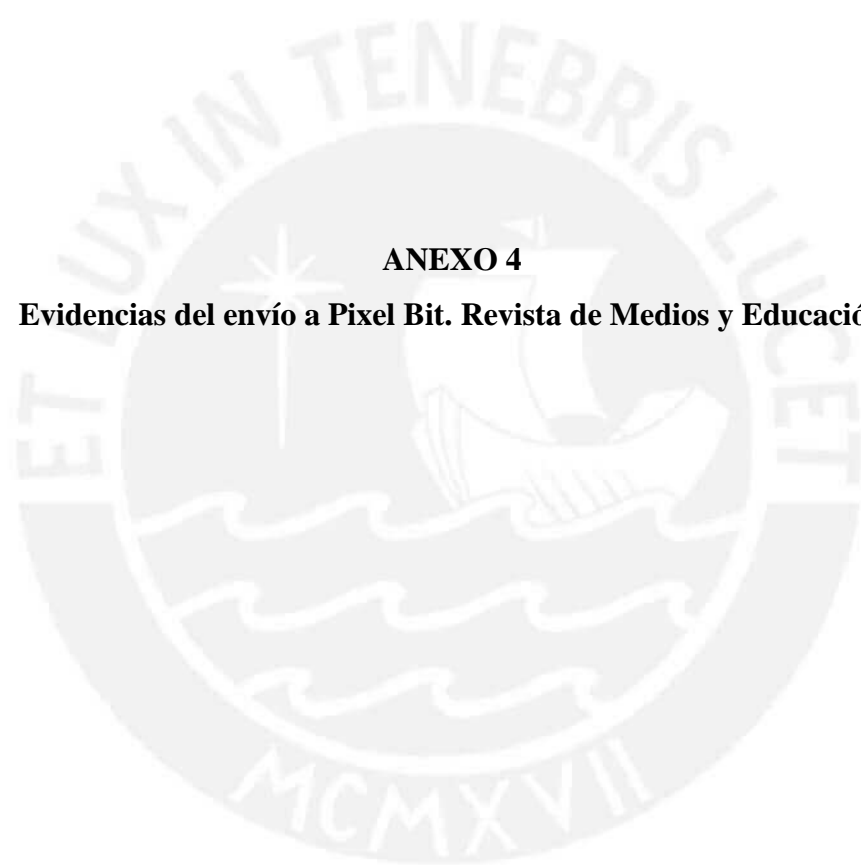
concluido. Para ello, puedo comunicarme con el prof. Mario Armando Cartagena Beteta al correo mcartagenab@pucp.pe o al teléfono 984219987.

Nombre Completo del (de la) Participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

Mario Armando Cartagena Beteta

Nombre del Investigador Responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------





ANEXO 4

Evidencias del envío a Pixel Bit. Revista de Medios y Educación

REDACTAR

Correo >

[Pixel-Bit] Envío recibido Recibidos x

Recibidos
Destacados
Más >

Mario >

Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación
para mí >

Mario Armando Cartagena Beteta:

Gracias por enviarnos su manuscrito "USO PEDAGÓGICO DE FACEBOOK Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA AUTOEFICACIA DOCENTE" a Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Gracias al sistema de gestión de revistas online que usamos podrá seguir su progreso a través del proceso editorial identificándose en el sitio web de la revista:

URL del manuscrito:
<http://acdc.savus.es/ojs/index.php/pixelbit/author/submission/332>
Nombre de usuario/a: mario_cartagena_2015

Si tiene cualquier pregunta no dude en contactar con nosotros/as. Gracias por tener en cuenta esta revista para difundir su trabajo.

Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación
Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación
<http://acdc.savus.es/ojs>

1 de 60

Pixel-Bit. Revista de Medi...

Añadir a círculos

Mostrar detalles

22:38 (hace 10 horas)

No hay chats recientes
Iniciar uno nuevo



INICIO ACERCA DE... ÁREA PERSONAL BUSCAR ACTUAL ARCHIVOS

[OPEN JOURNAL SYSTEMS](#)

[Ayuda de la revista](#)

Inicio > Usuario/a > Autor/a > Envíos > #332 > Resumen

#332 Resumen

RESUMEN REVISIÓN EDITAR

Envío

Autores **Mario Armando Cartagena Beteta**

Título **USO PEDAGÓGICO DE FACEBOOK Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA AUTOEFICACIA DOCENTE**

Fichero original [332-1268-5-5M.DOCX](#) 2015-10-26

Ficheros ad. [332-1271-2-5P.DOCX](#) 2015-10-26

[332-1273-2-5P.DOCX](#) 2015-10-26

[332-1274-1-5P.DOCX](#) 2015-10-26

[332-1278-1-5P.DOCX](#) 2015-10-26

Remitente **Mario Armando Cartagena Beteta**

Fecha de envío **October 26, 2015 - 04:38 AM**

Sección **Artículos**

Editor/a **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**

[AÑADIR FICHERO ADICIONAL](#)

NOTIFICACIONES

- [Ver](#)
- [Administrar](#)

AUTOR/A

Envíos

- [Activo \(1\)](#)
- [Archivo \(0\)](#)
- [Nuevo envío](#)

IDIOMA

[Español](#)

CONTENIDO DE LA REVISTA

Buscar

Todos

Buscar

Estado	Estado
En revisión	En revisión
2015-10-26	2015-10-26
Última modificación	2015-10-30