

La irrupción de las redes sociales en el aula universitaria

DANIEL RODRIGO CANO⁴
MARCELA IGLESIAS ONOFRIO^{5*}
Universidad de Cádiz

Resumen

La confluencia de la generación Google, de las redes sociales y de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en la Universidad española están replanteando las formas de la enseñanza tanto presencial como virtual. El objetivo de esta comunicación es analizar el uso de redes sociales como metodología de enseñanza-aprendizaje en la asignatura “Teoría de las Relaciones Laborales” del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Cádiz, basada en el uso de la web 2.0, concretamente en Twitter y Youtube. Con la introducción de las redes sociales en el aula universitaria se pretendía incentivar la búsqueda selectiva de información en la red y valorar la importancia de compartir la información entre los compañeros. Para ello se propuso la utilización de un hashtag específico para la asignatura. Por otra parte, se pretendía facilitar el aprendizaje y ofrecer contenidos de la asignatura desde zonas

4. * Doctorando del Programa Educación y Comunicación de la Universidad de Huelva.
5. ** Profesora Ayudante Doctor del Área de Sociología de la Universidad de Cádiz.

de aprendizaje más próximos a los estudiantes de la g-Google, recurriendo a vídeos de Youtube. Con estas actividades se ha constatado un alto nivel de participación tanto en la actividad optativa de Twitter como en la obligatoria de Youtube, destacando el alto grado de implicación y seriedad en la elaboración del trabajo relacionado con los vídeos.

PALABRAS CLAVES: APRENDIZAJE COLABORATIVO, REDES SOCIALES, METODOLOGÍA DOCENTE, UNIVERSIDAD.

1. Introducción

La irrupción de Internet en las aulas universitarias en los últimos 15 años ha sido exponencial; como indica Duart (2011: 10) “hemos vivido el auge de unas tecnologías a las que empezamos llamando ‘nuevas’ y que posteriormente llamamos ‘Internet’, hasta llegar a lo que ahora ya reconocemos como ‘red’”. Y ello ha coincidido en el tiempo con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que demanda un nuevo método de enseñanza-aprendizaje basado en la adquisición de nuevas competencias y habilidades que promuevan el desarrollo autónomo del estudiante para que sea capaz de adquirir y actualizar conocimientos y destrezas a lo largo de su vida (lo que se conoce con el término de *Life Long Learning*) y en múltiples contextos de aprendizaje, formales y no formales, que contribuyan a su futuro desarrollo profesional y personal.

Se suma a lo anterior la llegada a la universidad de los nacidos a partir de 1993, la denominada Generación Google (g-Google), lo cual ha planteado definitivamente el reto de modificar el paradigma educativo que lleva vigente los últimos 200 años incorporando, entre otras cosas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al proceso de enseñanza-aprendizaje. La g-Google, término acuñado por Nicholas en 2007, carece de habilidades críticas y analíticas para juzgar la relevancia y confiabilidad de lo que encuentra en Internet y además “dedica poco tiempo a evaluar críticamente el material en línea pero tampoco recibe instrucción al respecto en la

escuela” (Cassany y Ayala, 2008: 64).

El uso de las Redes Sociales como herramienta en las aulas universitarias no es totalmente novedoso aunque sí relativamente reciente. Uno de los proyectos pioneros fue el proyecto Facebook desarrollado por Piscitelli en la Universidad de Buenos Aires en 2009, el cual pretendía “crear una red que aprenda, se adapte, se autorrediseñe e integre esas conversaciones e interacciones” (Piscitelli, Adaime, y Binder, 2010: 13). Conviene tener presente que las redes sociales han llegado de la mano de la web 2.0, término acuñado por Dinucci (1999), que se caracteriza por ser un espacio en el que los protagonistas son todos los usuarios que acceden, comparten y generan contenidos (Santiago y Navaridas, 2012: 23). Es decir, se ha pasado de la web estática de los años 90 (1.0) a la web participativa (2.0).

Como indica Cobo, lo importante no es tanto el acceso a las TIC sino la habilidad para combinar y generar nuevos conocimientos; así pues, “las tecnologías digitales no son más que una interfaz que permite acceder a información y explotarla para generar valor agregado” (Cobo, 2010: 140-141). Ahora bien, como señalan Hernández y Fuentes (2011), es necesario trabajar con los estudiantes destrezas y habilidades relativas a la búsqueda y selección crítica de la información, a la capacidad de construir conocimiento de forma colaborativa y de trabajar en equipo y en red.

En este sentido, las redes sociales pueden convertirse en útiles herramientas a incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. Cabe resaltar que en la lista publicada cada año por Jane Hart del *Centre of Learning & Performance Technologies* sobre las 100 mejores herramientas para el aprendizaje, en 2012 las tres que encabezaban la lista eran, por orden, Twitter, Youtube y Google Drive. Siguiendo el orden cronológico, Youtube apareció en 2005 para compartir vídeos, Twitter llegó en 2006 convirtiéndose en la principal red de microblogging a través de 140 caracteres, y Google Drive -sucesor de Google Docs- es un programa para almacenar y crear documentos en línea de forma colaborativa que surgió en 2010.

Resumiendo, el proceso de cambio en las universidades con la

llegada del EEES y la irrupción de la g-Google, coincidiendo además con el boom de las redes sociales, plantea el desafío de abordar formas educativas más disruptivas para el acceso al conocimiento compartido, lo cual ha llevado a los autores de este artículo a implementar proyectos de innovación docente en el aula universitaria. En una primera experiencia, se introdujo la herramienta Google Drive para el trabajo en equipo en una actividad académicamente dirigida que el docente tutorizó de forma virtual durante el curso académico 2011-2012 (Iglesias y Rodrigo, 2012). La segunda experiencia se basó en utilizar Twitter y Youtube en actividades teórico-prácticas de otra asignatura en el curso 2012-2013, cuya metodología y resultados son expuestos en el presente trabajo.

2. Objetivos y metodología de la experiencia docente

La experiencia de innovación docente se desarrolló en la asignatura “Teoría de las Relaciones Laborales” que se imparte en el 1º curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos y consta de 6 créditos ECTS, 4 teóricos y 2 prácticos. Los contenidos que se abordan son los distintos paradigmas y enfoques teóricos sociológicos de las relaciones laborales desde 1870 hasta la actualidad.

El fundamento pedagógico de la elección de Twitter y Youtube como herramientas de aprendizaje radica en la combinación de dos factores: por un lado, en las características propias de la asignatura en la que se han aplicado, y por otro en el perfil de estudiante que la cursa. En cuanto al primero, es una asignatura con un contenido teórico relativamente denso en comparación con otras asignaturas de la titulación, lo cual demanda un esfuerzo adicional de vinculación con múltiples ejemplos de la realidad social para facilitar la comprensión de los alumnos. Además, el período cronológico que cubre, desde 1870 hasta la actualidad, requiere trabajar constantemente en el continuum pasado-presente-futuro a efectos de que los estudiantes logren captar las funciones de la teoría científica, esto es, la de describir, explicar y predecir acontecimientos de la realidad social, y que además interio-

ricen que las situaciones y problemáticas, en este caso sociolaborales, tienen que ser contextualizadas con coordenadas de tiempo y espacio.

Respecto al segundo factor mencionado, éste tiene que ver con las características de la g-Generación, jóvenes multitarea y multipantalla nacidos en la ya consolidada sociedad del conocimiento, alfabetizados con las TIC pero sin ser diestros en la lectura y la escritura, quienes necesitan un feedback y motivación permanente, más aun teniendo en cuenta el panorama laboral incierto al que se enfrentan en la actualidad. Así pues, se ha tratado de acercar la enseñanza hacia zonas de aprendizaje donde esta generación se siente más cómoda, utilizando herramientas que los jóvenes usan para sus relaciones sociales cotidianas, con objeto, asimismo, de mostrarles que éstas también pueden ser de suma utilidad en el trabajo académico universitario y en su futuro ámbito laboral.

2.1. Twitter: compartiendo conocimiento de (y en) la red

Metodología de trabajo

La actividad que se propuso a los alumnos fue la de usar Twitter como canal de comunicación e interacción fuera del aula con objeto de incentivar la búsqueda de información en la red y de compartir el conocimiento entre los propios compañeros. Para esto se creó un *hashtag* específico para la asignatura: “#TRLUCA2013”, en referencia al nombre de la asignatura (Teoría de las Relaciones Laborales), a la Universidad (UCA) y al año (2013).

La actividad tuvo carácter voluntario pero conllevaba la recompensa de obtener 0,30 puntos extra en la calificación final, a sumar siempre que el alumno hubiera aprobado la asignatura. El requisito mínimo fue el envío de: 1 enlace de vídeo, 1 enlace a un artículo de prensa, y 1 enlace a un documento - artículo de revista científica o un informe de algún organismo oficial- todos ellos relacionados con el campo de las relaciones laborales y los recursos humanos.

Dado que la idea era que fueran los propios estudiantes quienes interactuaran entre sí y propusieran los temas de interés, la intervención del docente fue mínima. Esta se limitó a enviar un *tweet* y

a realizar un comentario en clase por semana durante 3 meses. Por otra parte, como otro de los objetivos de esta actividad era crear un canal de comunicación entre pares -con al menos un mínimo común interés por los temas de la carrera- que pudiera trascender la asignatura y perdurar en el tiempo, el profesor les incentivó a enviar enlaces con información sobre ofertas de trabajo, jornadas y cursos de formación, etc.

Cabe destacar que mientras algunos alumnos ya eran usuarios avanzados en Twitter, llegándolo a utilizar incluso en el ámbito laboral, otros no habían utilizado nunca esta red social y abrieron una cuenta específicamente para esta actividad. De cara a promover el trabajo colaborativo se invitó a un alumno a que explicara al resto de la clase el funcionamiento de Twitter. Al mes de iniciada la actividad, ciertos alumnos detectaron que al ser usuarios nuevos con un nivel de interacción bajo, la red social les penalizaba publicando solo algunos de los mensajes enviados al *hashtag*. La solución propuesta ante esta incidencia fue incentivar un mayor uso de la red social y poner en copia al docente para que pudiera realizar el monitoreo de mensajes enviados.

Resultados

El desarrollo de la actividad arrojó los siguientes resultados:

i. *Receptibilidad inicial media*: La primera idea que surge a los alumnos es de sorpresa y entusiasmo (Figura 1) en el caso de los más jóvenes de la clase -y habituales usuarios de Twitter- y de mediana receptibilidad y cierto desconcierto por parte de una minoría de estudiantes con más edad -mayores de 40 años- quienes no eran usuarios de esta red social y el simple hecho de tener que darse de alta ya generaba una primera dificultad.

FIGURA 1: EJEMPLO DE UN TWEET ENVIADO DURANTE LA PROPUESTA DE ACTIVIDAD EN CLASE



Fuente: Twitter

ii. *Participación elevada:* De los 35 alumnos inscritos voluntariamente en esta actividad (72,9% del total de alumnos que siguieron el sistema de evaluación continua) finalmente participaron 32 (91%). Este alto nivel de participación generó 177 apariciones totales (162 de los alumnos y 15 del docente).

iii. *Nivel de interacción relativamente bajo:* Los alumnos se limitaron a enviar lo requerido para optar a los 0,30 puntos extra en la calificación final de la asignatura, sin realizar comentarios respecto a los tweets enviados por los compañeros.

iv. *Temas relacionados con la Titulación:* Las palabras clave que aparecen en los mensajes de los tweets están relacionadas con los estudios que estos realizan y con la situación sociolaboral actual, destacando los términos “laboral”, “paro”, “empleo”, “trabajo” y “desempleo”, entre otros (Figura 2).

vi. *Videos académicos con contenidos teóricos*. Muchos de los vídeos enlazados eran sobre los contenidos teóricos de la asignatura - por ejemplo, fordismo, taylorismo, toyotismo, Escuela de las Relaciones Humanas, neomarxismo- elaborados por otros docentes e incluso por alumnos. Esto reforzó la idea de que las redes sociales como Youtube constituyen una herramienta más de aprendizaje y que, por otra parte, existen diversos materiales didácticos en la red de fácil acceso.

2.2. Youtube: vinculando teoría y práctica

Metodología de trabajo

La actividad práctica final incluida en el sistema de evaluación continua consistió en que los alumnos eligieran un vídeo de Youtube, relacionaran el tema abordado con un artículo de prensa digital y lo explicaran desde la teoría. A diferencia de la actividad de Twitter, ésta tuvo carácter obligatorio y representó el 20% de la calificación final. Participaron en la misma 48 alumnos, conformando 12 grupos.

Los alumnos elaboraron una ficha técnica, con una extensión máxima de 3 folios que incluyera el título del vídeo, la fuente, temas principales y secundarios, la descripción sintética del caso o problemática y el contexto histórico de las relaciones laborales en el que se sitúa, el análisis teórico y su vinculación con el artículo de prensa elegido. La presentación oral en clase consistía en el visionado del vídeo (5'), la presentación y análisis teórico del caso (15') y un debate moderado con los compañeros de clase (5').

Resultados

i. *Gran variedad en la tipología de vídeos*. Se presentaron principalmente fragmentos de películas tanto nacionales como internacionales (“Tiempos modernos”, “FIST”, “Quebracho”, “Los lunes al sol”,...), así como de dibujos animados (“El aprendiz de brujo”, “Los Simpsons”, “Bichos”). También eligieron documentales (“Comprar, tirar, Comprar”, “Equality, the glass ceiling”), cortome-

trajes (“Recursos Humanos”), vídeos promocionales de empresas (“Google”, “Entrepinares”) y noticias televisivas de actualidad.

ii. *Diversidad de temas.* Los principales temas de los vídeos fueron: conflicto laboral, sindicalismo, recortes en derechos laborales, huelgas y manifestaciones, género y mercado de trabajo, y gestión de Recursos Humanos. En su mayoría mostraban situaciones actuales de ámbito español tanto nacional como local, lo cual podría indicar los temas que más preocupan a los alumnos y su familiaridad con los mismos.

iii. *Artículos de prensa actuales y de fuentes variadas.* Los artículos y noticias de prensa digital fueron en su totalidad actuales, entre 2010 y 2013. Se aprecia una aceptable variedad de fuentes, desde periódicos hasta organizaciones: Elpaís.com, Cadenaser.com, Expansión.com, 20.minutos.es, elcomercio.es, Diariodecadiz.es, diariofemenino.com, rebelión.org, guiongs.org, CNT.es, etc.

iv. *Alto nivel de receptibilidad y motivación.* La actividad les resultó interesante pero trabajosa, preferible a la redacción de un trabajo monográfico, y especialmente entretenida y amena a la hora de escuchar las presentaciones orales del resto de grupos de la clase.

v. *Trabajo creativo y original.* El tipo de tarea propuesta garantizaba la total originalidad ya que no permitía el “corta y pega” de Internet. Muchos de los trabajos presentaban un apreciable grado de originalidad, ya sea en la elección del vídeo, en la vinculación teoría-práctica o en su relación con el artículo de prensa digital escogido.

vi. *Alto grado de participación e interacción en los debates moderados.* Los debates fueron todos ellos muy animados y contaron con la participación de la mayoría de alumnos. Los principales temas debatidos giraron en torno al papel de los sindicatos en la actualidad -comparándolo con su rol en el pasado y cuestionando el alcance de su representatividad- el recorte de derechos laborales producto de la crisis económica actual y la preocupación sobre si dichos derechos podrán recuperarse en el futuro.

vii. *Autoedición de vídeos.* Algunos grupos de alumnos editaron los vídeos con el programa *Movie Making* de Windows, acortándolos para cumplir con el requisito de la duración máxima de 5 minutos. Esto demuestra que poseen habilidades para manejar programas de

edición de vídeos sencillos y nos anima a pensar en la opción de que la actividad podría plantearse de manera que fueran los alumnos quienes elaboraran el guión y grabaran su propio vídeo.

3. Conclusiones

Con objeto de iniciar y motivar a los alumnos universitarios tanto hacia los contenidos de la asignatura en particular como hacia los del Grado en general, se incorporaron las herramientas de Twitter y Youtube en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dado que los alumnos de la g-Google son usuarios habituales de dichas redes sociales entendíamos que sería una forma de acercarnos a zonas de aprendizaje e interacción por ellos más conocidas. El hecho de potenciar su participación a través de la web 2.0 con fines académicos pretendía fomentar la autonomía y la responsabilidad del alumnado, tanto de forma individual como grupalmente a la hora de buscar y usar la información que se necesitaba en cada momento (Colás, González y De Pablos, 2013: 22).

En el desarrollo de las dos actividades propuestas se pudieron relacionar los contenidos teóricos de la asignatura con problemáticas y acontecimientos cotidianos como muestra el hecho de que el mayor número de enlaces enviados por los alumnos a través de Twitter tenían que ver con prensa diaria.

La motivación lograda se ha constatado en el alto grado de participación en la actividad optativa de Twitter, generando más impactos que los exigidos por el docente para obtener una puntuación extra –casi simbólica de 0,3 puntos- en la calificación final. Si bien hay que reconocer que la intención inicial era generar una mayor interacción entre pares (más que entre el docente y los alumnos), objetivo que no se logró en Twitter dado el bajo nivel de interacciones existentes. Sin embargo, la actividad práctica de Youtube reportó muy buenos resultados en cuanto a la participación de la clase en el debate generado tras las presentaciones grupales y moderado por los propios alumnos.

En el caso de Youtube, el grado de implicación y seriedad en la elaboración del trabajo fue elevado. Evidentemente, el carácter obligatorio de esta actividad puede explicar la diferencia de resultados en comparación con la de Twitter. No obstante, en las sesiones de exposición grupales, los compañeros de la clase participaron muy activamente en los debates moderados por el grupo que exponía, lo cual es un indicador positivo del aprendizaje social y de la generación del conocimiento compartido.

Ciertas dificultades encontradas a lo largo del proceso permiten coincidir con Chen y Chen (2012: 52-53) en que a los alumnos les falta compromiso para el aprendizaje colaborativo. En la actividad de Twitter, cada estudiante realizó la tarea de enviar sus enlaces sin interactuar con sus compañeros. Excepto por la formación realizada por parte de un alumno, el grado de implicación en esta actividad fue por lo general menor de la esperada.

En todo caso, se puede concluir que las redes sociales Twitter y Youtube son dos herramientas sencillas aplicables en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario y con gran potencial para favorecer la participación, la interacción y el aprendizaje colaborativo entre los alumnos y entre éstos y el docente. Asimismo, aportan una buena dosis de motivación a los alumnos cuando se enfrentan a asignaturas con un gran peso específico de contenidos teóricos, que perciben alejados de su realidad cotidiana, por lo que esta metodología puede ofrecer una alternativa de aprendizaje experiencial para vincular los conocimientos científicos con la praxis.

Referencias bibliográficas

- CASSANY, D. Y AYALA, G. (2008). “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela”. *CEE Participación Educativa*, Núm. 9, pág. 53-71.
- CHEN, L. Y CHEN, T. (2012). “Use of Twitter for formative evaluation: Reflections on trainer and trainees’ experiences”. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 43, Núm. 2, pág. 49-52.

- COBO, C. (2010). “¿Y si las nuevas tecnologías no fueran las respuesta?” En: A. PISCITELLI, I. ADAIME, Y I. BINDER (comp.). *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Buenos Aires: Ariel, pág. 131-146.
- COLÁS, P., GONZÁLEZ, T. Y DE PABLOS, J. (2013). “Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes”. *Comunicar*. Núm. 40, pág. 15-23.
- DINUCCI, D. (1999). *Fragmented Future* [en línea] [Fecha de consulta: 22/04/2012].
- DUART, J.M. (2011). “Los procesos de enseñanza de la Universidad”. *Comunicar*. Núm. 37, 10-13.
- HART, J. (2012). *Top 100 tools for learning 2012*. [en línea] [Fecha de consulta: 10/06/2013].
- HERNÁNDEZ SERRANO, M.J. Y FUENTES AGUSTÍ, M. (2011). “Aprender a informarse en la red: ¿son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información?”. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 12, Núm. 1, pág 47-78.
- IGLESIAS, M. Y RODRIGO, D. (2012). “Metodologías participativas y web 2.0: Experiencias en el ámbito universitario”. En: AAVV: *Innovagogía. Actas del I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*, 21-23 noviembre 2012. Sevilla: Ed. AFOE - Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo, pág. 709-720.
- PISCITELLI, A., ADAIME, I. Y BINDER, I. (2010). “Edu punk, maestros ignorantes, educación invisible y el Proyecto Facebook”. En: A. PISCITELLI, I. ADAIME, Y I. BINDER (COMP.), *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Buenos Aires: Ariel, pág. 3-20.
- SANTIAGO, R. Y NAVARIDAS, F. (2012). “La web 2.0 en escena”. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Núm. 41, pág. 19-30.