

Hacia La Disrupción Educativa En El Aula Universitaria

Autores: Marcela Iglesias Onofrio y Daniel Rodrigo Cano

Resumen

El objetivo de esta comunicación es exponer los resultados de una experiencia de trabajo en el aula universitaria en la que se introdujo herramientas de la web 2.0 con objeto de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se incorporó Google Drive, Twitter y Youtube en actividades académicas de asignaturas del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Cádiz, implementando una metodología colaborativa con la que se esperaba: a) potenciar el trabajo en equipo, la capacidad de toma de decisiones, las habilidades de comunicación escrita y oral, y la capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica y, b) incentivar la búsqueda de información en la red además de compartir el conocimiento entre los propios alumnos.

Palabras clave: web 2.0, Google Drive, Twitter, Youtube, universidad

1. Objetivos:

El objetivo de esta comunicación es exponer los resultados de una experiencia en el aula universitaria en la que se introdujo herramientas de la web 2.0 con objeto de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicha experiencia se enmarca en dos Proyectos de Innovación Docente: “Trabajo en equipo y nuevas tecnologías en actividades académicamente dirigidas” y “Twitter y Youtube como herramientas de aprendizaje en el ámbito universitario” financiados por la Unidad de Innovación Docente de la Universidad de Cádiz (UCA).

En concreto, se incorporaron las herramientas Google Drive, Twitter y Youtube en actividades académicas de asignaturas del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos (RRL y RRHH) de la UCA, implementando una metodología colaborativa con la que se esperaba: a) potenciar el trabajo en equipos, la capacidad de toma de decisiones, las habilidades de comunicación escrita y oral, y la capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica y, b) incentivar la búsqueda y selección de información en la red además de compartir el conocimiento entre los propios alumnos.

2. Marco teórico:

El uso de los recursos de la web 2.0 en las aulas universitarias es relativamente reciente. Las primeras experiencias se llevaron a cabo a finales de la primera

Organizado por:



década del siglo XXI. Uno de los proyectos pioneros fue el proyecto Facebook desarrollado 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). Cabe recordar que las redes sociales surgen de la mano de la web 2.0 o web participativa, un espacio en que los protagonistas son todos los usuarios que acceden, comparten y generan contenidos (Santiago y Navaridas, 2012: 23).

Tal como indica Cobo (2010: 140-141), el acceso a las TICs no es tan importante como 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”. Ahora bien, es necesario trabajar con los estudiantes destrezas relativas a la selección crítica de la información, a la capacidad de construir conocimiento colaborativamente y en red.

En este sentido, las redes sociales pueden convertirse en útiles herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más aún si tenemos en cuenta la llegada de la Generación Google (Nicholas, Rowlands y Huntington, 2007) a la Universidad, la cual, a pesar de estar cotidianamente en Internet, dedica poco tiempo a evaluar críticamente el material que encuentra en línea -aunque tampoco recibe instrucción al respecto en la escuela- (Cassany y Ayala, 2008: 64). Una generación multitarea y multipantalla, alfabetizada con las TICs pero sin ser diestra en la lectura y la escritura, la cual necesita un feedback y motivación permanentes.

El fenómeno de la g-Google coincide temporalmente con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que exige a la Universidad formar estudiantes capaces de insertarse en el nuevo entorno laboral caracterizado por la globalidad y el impulso tecnológico. De ahí la importancia de introducir las TICs en el aula como un recurso más que coadyuve a promover el desarrollo autónomo del estudiante para que sea capaz de adquirir y actualizar conocimientos y habilidades a lo largo de su vida (*Life Long Learning*) y en múltiples contextos de aprendizaje, formales y no formales.

En este contexto, se plantea el desafío de abordar formas educativas más disruptivas que hagan trascender el papel del docente como mero “transmisor” de conocimientos hacia un nuevo rol de “facilitador” de recursos y herramientas de aprendizaje, y que coloquen al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para ello, el “aprendizaje colaborativo mediado por ordenador” puede ser un instrumento eficaz. Según Koschman (1996), este concepto implica que se aprende de manera colaborativa con otros y que el ordenador es el elemento mediador que da soporte a este proceso. El aprendizaje colaborativo requiere, pues, aprender a colaborar y colaborar para aprender (Dillenbourg, 1999). Guitert y Pérez-Mateo (2013: 24) señalan que la colaboración de alta intensidad es “un proceso

compartido, coordinado e interdependiente, en el cual los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo común en un entorno virtual”.

En la lista publicada por el *Centre of Learning & Performance Technologies* sobre las 100 mejores herramientas para el aprendizaje, las tres que encabezaban la lista en 2012 fueron: Twitter, Youtube y Google Drive (Hart, 2012). La experiencia de la que trata este trabajo utilizó estas tres herramientas implementadas en el aula con una metodología basada en el aprendizaje colaborativo mediado por ordenador.

3. Metodología:

Los dos proyectos de innovación docente se desarrollaron durante los cursos académicos 2011-2012 y 2012-2013 en asignaturas de 1º y 2º curso del Grado en RLLL y RRHH. En primer lugar, se introdujo la herramienta colaborativa de Google Drive a través del editor de textos y de la presentación powerpoint. En grupos de 4 estudiantes debían elaborar un documento de trabajo y posteriormente exponerlo en el aula. El docente tenía acceso al documento para realizar las tareas de seguimiento y tutorización personalizadas. Esta actividad fue obligatoria para los alumnos que siguieron el sistema de evaluación continua y representó entre un 30 y un 40% de la calificación final.

En el curso siguiente, se incorporaron Twitter y Youtube. Con objeto de incentivar la búsqueda de información en la red y de compartir el conocimiento entre los propios compañeros, se propuso a los alumnos la utilización de Twitter como canal de comunicación e interacción fuera del aula. Para ello se creó una etiqueta para la asignatura: “#TRLUCA2013”. Dicha actividad fue voluntaria pero conllevaba la recompensa de obtener 0,30 puntos extra en la calificación final. El requisito mínimo fue el envío de: un enlace de vídeo, un enlace a un artículo de prensa, y un enlace a un artículo de revista científica.

Por otra parte, durante las clases teóricas se proyectaron vídeos de Youtube relacionados con los temas del programa. Las problemáticas sociolaborales que surgían en los vídeos fueron analizadas desde los conceptos teóricos de modo que los alumnos asimilaran la vinculación que existe entre teoría y práctica. Asimismo, tras este entrenamiento analítico, la actividad práctica final obligatoria consistió en que los equipos de alumnos eligieran y/o editaran un vídeo con Youtube, relacionaran el tema abordado con un artículo de prensa digital y lo explicaran desde la teoría.

Siguiendo la conceptualización de Trujillo (2013) sobre “alfabetización textual multimodal” y “alfabetización audiovisual”, se utilizó Google Drive y Twitter para capacitar a los alumnos en el primer tipo, y Youtube para el segundo tipo, asumiendo que en ambos casos el estudiante se convierte en “prosumer” en el sentido de Ritzer y Jurgenson (2010), esto es, consume y a la vez produce contenidos para la red (Trujillo, 2013:126).

Organizado por:



4. Discusión de las evidencias y resultados obtenidos

A fin de evaluar las experiencias desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo se aplicaron diversas técnicas de recogida de información. Por razón de espacio, los resultados que se exponen a continuación son sólo un breve resumen.

Para el caso de Google Drive, se realizaron durante mayo y junio de 2012: *una encuesta por Internet a los alumnos sobre la herramienta (tasa de respuesta del 32,6% -100 alumnos-), *tres grupos de discusión presenciales con alumnos, *20 entrevistas estructuradas individuales por Internet a alumnos y *un grupo de discusión virtual con docentes.

Los alumnos valoran muy positivamente la utilización de Google Drive (57% Bastante o Mucho). En la valoración de la herramienta para potenciar el trabajo en equipo de los alumnos y la toma de decisiones, un 69% de los alumnos se manifiesta “De acuerdo”. En el grupo de discusión los alumnos expresan que “la universidad es un buen ámbito para el trabajo en equipo pero se debe empezar de más pequeños”. Uno de los temas en que todos están de acuerdo es en señalar a Internet como elemento fundamental para el trabajo colaborativo, identificando Google Drive, Facebook, Twitter, Webs y blogs como herramientas útiles. Según los docentes, si bien Google Drive les facilita la tarea de seguimiento, representa un enorme trabajo y dedicación de tiempo y en ciertos casos percibieron que no hubo implicación de los alumnos.

En cuanto a Twitter, la valoración de la experiencia fue de carácter analítico utilizando Hootsuite como herramienta de monitorización aplicada a la etiqueta creada, durante marzo a mayo de 2013. Se visualiza que de los 35 alumnos inscritos voluntariamente en esta actividad (73% del total de alumnos que siguieron el sistema de evaluación continua) finalmente participaron 32 (91%). Este alto nivel de participación generó 177 apariciones totales a pesar de que el nivel de interacción entre pares fue relativamente bajo dado que 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. Cabe destacar que varios de los vídeos enlazados en los tweets eran sobre contenidos teóricos de la asignatura elaborados por otros docentes e incluso por alumnos, lo cual reforzó la idea de que Youtube constituye una herramienta de aprendizaje y que existen diversos materiales didácticos en la red de fácil acceso.

En el caso de Youtube, se tuvieron en cuenta las percepciones del docente y de los alumnos respecto a la utilidad de la herramienta para la actividad propuesta a partir de dos grupos de discusión desarrollados al final del semestre (mayo de 2013). Los resultados se resumen en: *alto nivel de receptividad y motivación sobre la actividad propuesta, “preferible a la redacción de un trabajo monográfico”

Organizado por:



y especialmente entretenida y amena a la hora de escuchar las presentaciones orales del resto de grupos de la clase, *elaboración de trabajos creativos y originales evitando el “corta y pega” de Internet, *alto grado de participación e interacción en los debates moderados -lo cual es un indicador positivo del aprendizaje social y de la generación del conocimiento compartido-, y *gran habilidad para la autoedición de vídeos.

5. Conclusiones

La experiencia de innovación docente permite esbozar las siguientes conclusiones:

- * El trabajo colaborativo en equipos mejora con las nuevas tecnologías al permitir que se comparta información, se trabaje con documentos conjuntos y se facilite la solución de problemas y la toma de decisiones de forma más ágil.
- * El uso de las herramientas que los alumnos utilizan en sus actividades de ocio (redes sociales) contribuyen a que los docentes se acerquen a los espacios de aprendizaje de sus estudiantes, generando un mayor nivel de motivación e interacción de estos últimos ante las tareas propuestas.
- * El trabajo conjunto de competencias (trabajo en equipo, expresión escrita, etc.) a través de una metodología de aprendizaje colaborativo mediado por ordenador coadyuva a que los alumnos desarrollen habilidades como “emirecs”, es decir como emisores y (no solo) receptores de conocimiento, convirtiéndose en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- * Ciertas dificultades encontradas permiten compartir con Chen y Chen (2012: 52-53) que a los alumnos les falta compromiso para el aprendizaje colaborativo. Por ello es clave insistir sobre los beneficios de las herramientas e implicar a los alumnos en la dinamización de las actividades.
- * La utilización de los recursos de la web 2.0 en el aula dota al profesor de nuevas destrezas pedagógicas, facilita su tarea de seguimiento virtual de actividades y le permite desarrollar proyectos docentes innovadores y hasta cierto punto disruptivos frente al modelo de enseñanza tradicional.
- * En definitiva, como indican Johnson, Johnson y Holubec (1999: 10): “el aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo”. Utilizar las metodologías participativas en el aula no es sencillo pero resulta claramente necesario si se pretende formar a los estudiantes con las competencias profesionales que demanda la sociedad del siglo XXI.

Organizado por:



6. Bibliografía

Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, 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*, 43-2, 49-52. (DOI:10.1111/j.1467-8535.2011.01251.x.)

Cobo, C. (2010). ¿Y si las nuevas tecnologías no fueran las respuesta? En: Piscitelli, A., Adaime, I., y Binder, I. (Comp.), *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje* (pp. 131-146). Buenos Aires: Ariel.

Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning?. En P. Dillenbourg (Ed.) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. (pp.1-19). Oxford: Elsevier.

Guitert, M. y Pérez-Mateo, M. (2013). La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 14(1), 10-30. (http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9440/9730) (04/05/2013).

Hart, J. (2012). *Top 100 tools for learning 2012*. (<http://c4lpt.co.uk/top100tools/>) (10/06/2013)

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Koschman, T. (1996). Paradigm Shifts and Instructional Technology. *Book Chapters*. Paper 4. (http://opensiuc.lib.siu.edu/meded_books/4) (25/06/2012).

Nicholas, D., Rowlands, I. y Huntington, P. (2007). *Google generation*. (<http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/resourcediscovery/googlegen.aspx>) (24/05/2012)

Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (2010). *Edupunk, maestros ignorantes*,

Organizado por:



#CIMIE14

3er Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa

educación invisible y el Proyecto Facebook. En: Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comp.), *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje* (pp. 3-20) Buenos Aires: Ariel.

Ritzer, G. y Jurgenson, N. (2010). Production, Consumption, Prosumption. The nature of capitalism in the age of the digital prosumer. *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13-36.

Santiago, R. y Navaridas, F. (2012). La web 2.0 en escena. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. 41, 19-30.

Trujillo Sáez, F. (2013). Educar 21: Una experiencia en la Universidad. En L. Castañeda y J. Adell (Comp.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 123-129). Alcoy: Marfil.

Organizado por:

