

# LA WEB 2.0 EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA

*The web 2.0 in the teaching-learning process: a teaching innovation  
case at the university*

Marcela IGLESIAS ONOFRIO  
Universidad de Cádiz<sup>1</sup>.  
Daniel RODRIGO CANO  
Universidad de Huelva

**RESUMEN:** La llegada del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) y la irrupción de la Generación Google de estudiantes en la Universidad, coincidiendo además con el boom de las redes sociales, plantean el desafío de abordar formas educativas más disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, las redes sociales pueden convertirse en útiles herramientas de aprendizaje que incentiven y potencien el intercambio de información y la construcción de conocimiento de forma colaborativa, así como las destrezas de trabajo en equipo y en red en clave participativa entre los estudiantes. Es objetivo del presente artículo compartir la experiencia y los resultados de la metodología de enseñanza-aprendizaje implementada en la asignatura “Teoría de las Relaciones Laborales” del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Cádiz (España) durante el curso académico 2012-2013, basada en el uso de dos recursos de la web 2.0: Twitter y Youtube.

**PALABRAS CLAVES:** innovación docente, proceso enseñanza-aprendizaje, Universidad, metodología, Twitter, Youtube

---

1 Autora para correspondencia: Marcela Iglesias Onofrio. Profesora Ayudante Doctora. Departamento de Economía General. Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias del Trabajo, Cádiz, España. Av. Duque de Nájera, 6, 11002, Cádiz, España. E-mail: marcela.iglesias@uca.es

**ABSTRACT:** The arrival of the European Higher Education Area (EHEA) and the irruption of the Google Generation students at the University, together with the boom of social networks, have set the challenge of addressing new disruptive educational forms within the teaching-learning process. In this sense, social networks could turn to be useful learning tools that may encourage and promote the information exchange and a collaborative knowledge generation, as well as skills such as team-work and participatory networking among students. The aim of this article is to share the experience and results of the teaching-learning methodology implemented in the subject "Industrial Relations Theory" of the Industrial Relations and Human Resources Grade at Cádiz University (Spain) during the 2012-2013 academic course, based on the use of two resources of the web 2.0: Twitter and Youtube.

**KEY-WORDS:** teaching innovation, teaching-learning process, University, methodology, Twitter, Youtube

## 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 exige a la Universidad responsabilizarse de formar a los estudiantes como ciudadanos capaces de insertarse en el nuevo entorno laboral caracterizado por la globalidad y el impulso tecnológico.

Del estudio, análisis y reflexión de expertos en diferentes foros, grupos de trabajo y redes universitarias surge un nuevo método de enseñanza-aprendizaje a implementar en el nivel de enseñanza superior y que está basado en la adquisición de nuevas competencias, destrezas y habilidades que se reflejan en los varios libros blancos elaborados por las distintas agencias nacionales de educación y de evaluación de la calidad (Marín y Reche, 2012: 199). Se trata de promover el desarrollo autónomo del estudiante para que sea capaz de adquirir y actualizar conocimientos, destrezas y competencias 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.

En efecto, la sociedad del conocimiento en la que vivimos, y en concreto, la evolución del mercado laboral actual ha llevado a reconocer que las enseñanzas que los alumnos universitarios requieren para poder desarrollar su profesión y generar oportunidades de empleo, están vinculadas no sólo al

“Saber”, sino también al “Saber Hacer” y al “Saber Ser y Estar” (Hernández Pina, 2005). Y ello plantea un gran desafío a todos los actores involucrados en el ámbito de la educación superior, en particular a los docentes, quienes han visto alterado su tradicional papel de “transmisor” de conocimientos hacia un nuevo rol de “facilitador” de conocimientos, recursos y herramientas de aprendizaje. Además se le asigna una nueva función de guía y orientador académico y profesional de sus alumnos.

Ahora bien, 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, Rowlands y Huntington en 2007, se caracteriza por carecer de habilidades críticas y analíticas que impiden a los jóvenes juzgar la relevancia y confiabilidad de lo que encuentran en Internet. Añaden Cassany y Ayala (2008: 64) que “la generación Google dedica poco tiempo a evaluar críticamente el material en línea pero tampoco recibe instrucción al respecto en la escuela”. No obstante ello, hay que tener en cuenta que para esta generación “estar en Internet” es una actividad cotidiana. Como señalan Reig y Vílchez: “El porcentaje de los jóvenes que se conecta habitualmente a Internet supera en casi 30 puntos al de la población total” (Reig y Vílchez, 2013:14). En la misma línea, en un estudio desarrollado en 2010 se señala que el 90% de los jóvenes andaluces -entre 13 y 19 años- hacen un uso habitual de las redes sociales. Asimismo, un 82,8% indica que el principal motivo es el de “compartir experiencias con los amigos”, y un 51% “saber lo que dicen mis amigos de las fotos que subo y las experiencias que vivimos” (Colás, González y De Pablos, 2013: 19).

El uso de las Redes Sociales como herramienta en las aulas universitarias no es totalmente novedoso aunque sí relativamente reciente, es decir, las primeras experiencias se llevaron a cabo a finales de la primera 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). 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 coinciden mucho expertos sobre el tema, 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.

Recapitulando, 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, concretamente en dos asignaturas de 1º curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Cádiz. 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, cuya metodología y resultados son expuestos en el presente trabajo.

## Objetivos y metodología de la experiencia de innovación 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.

En primer lugar, 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 un *hashtag* específico para la asignatura: “#TRLUCA2013”. En segundo lugar, y a efectos de facilitar el aprendizaje y ofrecer los contenidos de la asignatura desde zonas de aprendizaje más

cercanas a los alumnos, durante las clases teóricas se recurrió a la utilización de Youtube, proyectando vídeos de corta duración (de 5 a 10 minutos) relacionados con los diferentes temas del programa. Las situaciones y problemáticas sociolaborales que surgen en los vídeos fueron analizadas desde los conceptos teóricos que proponen las diferentes teorías y enfoques de la materia, de modo que los alumnos asimilaban la vinculación que existe entre teoría y práctica. Asimismo, tras este entrenamiento analítico a lo largo del semestre, la actividad práctica final incluida en la 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.

El fundamento pedagógico de la elección de estas redes sociales 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 interioricen 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-Generation*, jóvenes nacidos en la ya consolidada sociedad del conocimiento que arrastran de generaciones anteriores el hecho de ser multitarea y multipantalla, 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.

## **Twitter: compartiendo conocimiento de (y en) la red**

Como hemos visto anteriormente, Twitter es una red social que permite compartir enlaces a diferentes espacios de Internet como vídeos, prensa digital, fotografías, revistas científicas de investigación, blogs, sitios web, otras redes sociales, etc. Con la idea de diversificar las fuentes de información a las

que acceden los alumnos para realizar sus trabajos en la universidad y a fin de que comprendan la importancia de compartir información y conocimiento entre pares, resulta clave enseñarles a buscar priorizando fuentes fiables y de calidad, alimentar la pertenencia a comunidades y posibles redes de intereses -entre las cuales Twitter sería un buen exponente-, y acompañarles, además, en la tarea de “dar sentido” al tiempo que dedican a la formación y a sus vidas en general (Reig y Vílchez, 2013:52).

### *Metodología de trabajo*

La actividad que se propuso a los alumnos en la asignatura 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 - con extensión superior a 10 páginas preferentemente un 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. Ésta se limitó a enviar un *tweet* y a realizar un comentario en clase por semana durante 3 meses (marzo-mayo). 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 al plantearse la actividad en clase se detectó que los perfiles de los alumnos eran muy distintos y mientras algunos 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, algunos 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 para resolver esta incidencia fue incentivar un mayor uso de la red social y poner en copia al do-

cente a fin de que posteriormente pudiera realizar el monitoreo de mensajes enviados. Respecto a la monitorización, cabe señalar una advertencia a fin de facilitar la tarea: la herramienta *hootsuite* permite monitorizar el *hashtag* utilizado, mostrando el flujo de mensajes enviados, lo cual ayuda a que el docente pueda ir haciendo comentarios en clase sobre los enlaces más interesantes y también facilita el control de la cantidad y tipo de mensajes enviados por cada alumno si es que la actividad se plantea con puntaje.

## Resultados

El desarrollo de la actividad arrojó los siguientes resultados:

i. *Receptibilidad inicial media*: Ante la actividad propuesta, la primera idea que surge a los alumnos es de sorpresa y entusiasmo en el caso de los más jóvenes de la clase -y habituales usuarios de Twitter- como se puede ver en la Imagen 1, y de mediana receptibilidad y cierto desconcierto por parte de una minoría de estudiantes quienes no eran usuarios de esta red social y el simple hecho de tener que darse de alta ya generaba una primera dificultad.



Fuente: Twitter

Imagen 1: Ejemplo de un tweet durante la propuesta de actividad en clase

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%), que en la terminología twitter se denominan “usuarios únicos totales” Este alto nivel de participación ha generado 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 (tanto en los enlaces a los vídeos, a los artículos de prensa y a los documentos enviados por los alumnos) están relacionadas con los estudios que estos realizan -relaciones laborales y recursos humanos- y con la situación sociolaboral actual, destacando los términos “laboral”, “paro”, “empleo”, “trabajo” y “desempleo”, entre otros, como se puede ver en el Gráfico 1.



Fuente: Elaboración propia a partir de wordle.net

Gráfico 1. Los términos más utilizados en #TRLUCA2013

v. *Actualidad nacional en prensa digital.* Respecto a los artículos de prensa relacionados, estos han sido todos relativos a temas actuales, y en su mayoría de diarios nacionales. Dejando de lado a Youtube, la mayoría de los tweets enviados llevaban un enlace al periódico *El País*, registrándose muy pocos



Fuente: Elaboración propia a partir de wordle.net

Gráfico 2. Medios de difusión utilizados en #TRLUCA2013

enlaces a revistas científicas o a informes de investigación, tal como se visualiza en el Gráfico 2 creado a partir de wordle.net con los enlaces utilizados por los alumnos.

vi. *Vídeos académicos con contenidos teóricos.* Muchos de los vídeos enlazados eran sobre los contenidos teóricos de la asignatura - por ejemplo, el fordismo, el taylorismo, el toyotismo, la Escuela de las Relaciones Humanas, el 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.

### **Youtube: vinculando teoría y práctica**

Partimos de considerar que el aprendizaje de la utilización de Youtube y su implementación en las aulas contribuye a la democratización del conocimiento y posibilita la selección de contenidos formativos e informativos alejados de la televisión considerada por la Comisión Europea como “profesores salvajes” (CEE, 1995:10). Por lo tanto, el uso adecuado de esta red social con fines formativos podría constituir una fórmula para contrarrestar la influencia -y en algunos casos sobredosis- de la televisión en los jóvenes. Para la asignatura en concreto, Youtube ha permitido que los alumnos accedieran al visionado de una amplia variedad de vídeos de distinta duración en los que se mostraban diferentes situaciones y problemáticas del mundo sociolaboral pasado y actual; realidades, en su mayoría, susceptibles de ser explicadas e interpretadas por las teorías sociológicas incluidas en el programa de la asignatura y trabajadas en clase.

### *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, fue grupal y representó el 20% de la calificación final. Participaron en la misma 48 alumnos, conformando 12 grupos de entre 3 y 4 alumnos cada uno. Los alumnos debían elaborar una ficha técnica, con una extensión máxima de 3 folios, que incluyera la información que se observa en el Cuadro 1.

La presentación oral en clase tenía que seguir el esquema que se visualiza en el Cuadro 2.

Cuadro 1. Ficha técnica de la actividad práctica con Youtube

<b>FICHA TÉCNICA</b>	
➤	Título del vídeo.
➤	Fuente.
➤	Fecha.
➤	Tema principal.
➤	Temas secundarios.
➤	Descripción sintética del caso o problemática.
➤	Situar el caso práctico en el contexto histórico de las Relaciones Laborales.
➤	Análisis teórico: escoger y aplicar conceptos y paradigmas que nos ayuden a comprender y explicar el caso o problemática del vídeo.
➤	Vinculación del artículo de prensa con el vídeo.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2. Organización de la exposición oral de la actividad práctica con Youtube

<b>EXPOSICIÓN ORAL</b>	
<b>Orden</b>	<b>Duración</b>
<b>Actividad</b>	
1º	5'
Visionado del vídeo.	
2º	15'
Presentación y análisis teórico del caso práctico. Vinculación con el artículo de prensa.	
3º	5'
Debate moderado con los compañeros de clase a partir de dos preguntas disparadoras.	
<b>Total</b>	<b>25'</b>

Fuente: Elaboración propia

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

ii. *Diversidad de temas.* Los principales temas abordados en 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, desde el año 2010 hasta 2013. Se aprecia una gran 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.* Al término de las sesiones de exposición, los alumnos expresaron que la actividad les había resultado 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 presentados 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 principales temas de debate planteados por los grupos 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. Los debates fueron todos ellos muy animados y contaron con la participación de la mayoría de alumnos.

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 propios alumnos quienes elaboraran el guión y grabaran su propio vídeo.

## Conclusiones

Con objeto de iniciar al alumnado de 1º curso en la asignatura “Teoría de las Relaciones Laborales” y motivarlos tanto hacia los contenidos de la asignatura en particular como hacia los del Grado en general, se planteó la posibilidad de incorporar 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, al decir de Colás, González y De Pablos (2013: 22), fomentar la autonomía y la responsabilidad del alumnado, tanto de forma individual como grupalmente a la hora de buscar y usar lo que se necesitaba en cada momento.

En el desarrollo de las dos actividades propuestas se pudo relacionar los contenidos teóricos de la asignatura con problemáticas y acontecimientos prácticos 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 con 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 de los autores del artículo 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 interpelaciones existentes. Sin embargo, la actividad práctica basada en Youtube reportó muy buenos resultados en lo que se refiere a la participación de la clase en el debate generado tras las presentaciones grupales y moderado por los propios alumnos.

Los autores del artículo pretenden continuar investigando los resultados a mediano plazo de esta experiencia en Twitter, realizando un seguimiento del *hashtag* para analizar si los alumnos siguen utilizando este tipo de herramientas para compartir recursos e información relacionados con sus estudios.

La mayoría de los alumnos que participaron en las actividades pertenecen a la denominada g-Google, la cual, como ya se ha indicado anteriormente, carece de habilidades críticas y analíticas, por lo que de la misma forma que

indicaran Hernández Serrano y Fuentes Agustí (2011: 60) tras un análisis del comportamiento y las estrategias de búsqueda de información de estudiantes universitarios de diferentes cursos, se puede señalar que la búsqueda y la selección realizada en la actividad de Twitter –no así en la de Youtube– podría definirse en términos de “simpleza y rapidez y de poca efectividad”.

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 en materia de resultados en comparación con la de Twitter. No obstante, llama la atención que en las sesiones de exposición grupales, el resto de compañeros de la clase participó 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.

El planteamiento de este tipo de actividades en el aula universitaria podría plantear el riesgo de aumentar la brecha digital entre los usuarios más avanzados en las redes sociales y la web 2.0 respecto a los que por su actividad, sus recursos o por su edad no son usuarios habituales de las mismas. A fin de tratar de reducir estas diferencias se recomienda o bien que el docente forme en el uso de estas herramientas y monitorice la actividad, o bien que la formación parta del propio alumnado, tal como se realizó en esta experiencia, potenciando la interacción entre iguales.

Ciertas dificultades encontradas a lo largo del proceso permiten a los autores del artículo compartir con Chen y Chen (2012: 52-53) la afirmación de que a los alumnos les falta compromiso para el aprendizaje colaborativo. En el caso de 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. Ello puede suponer un aumento en la carga de trabajo del docente, por lo que se recomienda insistir a los alumnos sobre los beneficios de la herramienta sí como la participación de algún colaborador en el proceso de monitorización, dinamización y asistencia técnica de la actividad.

En todo caso, se puede concluir que las redes sociales Twitter y Youtube constituyen 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 inicialmente se les presentan como alejadas de la realidad y la vida cotidiana y por tanto ofrecen una alternativa de aprendizaje experiencial, una metodología eficaz para vincular los conocimientos científicos con la praxis.

## 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. Disponible en: DOI:10.1111 /j.1467-8535.2011.01251.x. Consultado: 12/05/2013.
- Cobo, C. (2010). ¿Y si las nuevas tecnologías no fueran las respuesta? En: Piscielli, 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.
- Colás, P., González, T. y de Pablos, J. (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Comunicar*, 40, 15-23. Disponible en: DOI: 10.3916/C40-2013-02-01. Consultado: 13/05/2013.
- Comisión de las Comunidades Europeas (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- DiNucci, D. (1999). *Fragmented Future*. Disponible en: [http://darcy.com/fragmented\\_future.pdf](http://darcy.com/fragmented_future.pdf). Consultado: 22/04/2012).
- Duart, J.M. (2011). Los procesos de enseñanza de la Universidad. *Comunicar*, 37, 10-13. Disponible en: DOI: 10.3916/C37-2011-02-00. Consultado: 16/05/2013.
- Hart, J. (2012). *Top 100 tools for learning 2012*. Disponible en: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/>. Consultado: 10/06/2013.
- Hernández Pina, F. (2005). Enseñar y aprender en la Universidad: una adaptación necesaria de las titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior. *Circunstancia*, año III, 8. Disponible en <http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/345/circunstancia/ano-iii---numero-8---septiembre-2005/investigaciones-en-curso/ensenar-y-aprender-en-la-universidad--una-adaptacion-necesaria-de-las-titulaciones-al-espacio-europeo-de-educacion-superior>. Consultado:10/4/2013.
- Hernández Serrano, M.J. y Fuentes Agustí, M. (2011). Aprender a informarse en la red: ¿son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información?, en Hernández Serrano, M. J. y Fuentes Agustí, M. (Coords.) *La red como recurso de información en educación*. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 12, nº 1. Universidad de Salamanca, pp. 47-78. Disponible en: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7823/7850](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7823/7850). Consultado: 10/06/2012.

- 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* (pp. 709-720). 21-23 noviembre 2012. Sevilla: Ed. AFOE - Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo. Disponible en: <http://www.innovagogia.es/web/inicio.html>. Consultado: 10/06/2012.
- Marín, V. y Reche, E (2012). Universidad 2.0: Actitudes y Aptitudes ante las TIC del alumnado de nuevo ingreso de la escuela universitaria de magisterio de la UCO. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 40, 197-211.
- Nicholas, D., Rowlands, I. y Huntington, P. (2007). *Google generation*. Disponible en: <http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/resourcecovery/googlegen.aspx>. Consultado: 24/05/2012.
- Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (2010). 'Edupunk, maestros ignorantes, 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.
- Reig, D. y Vílchez, L.F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica. Madrid.
- Santiago, R. y Navaridas, F. (2012). La web 2.0 en escena. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. N° 41, 19-30.