

Las redes sociales como herramientas innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje en el pregrado: Caso Práctico

Lucy Gabriela Aragón Casas

Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, laragonc@pucp.edu.pe

Carmen Blancy Dávila Cajahuanca

Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, davila.cb@pucp.edu.pe

ABSTRACT

The present research shows the results of innovating the way we interact with the undergraduate students. In the first stage, the innovation was the use of emails. In a second step we used a popular social network as a teaching and learning tool. The objective of this study is to show successful results were obtained by changing the traditional way of providing advice through the use of new communication tools. Improved communication was measured considering increasing student-teacher interactions, the response time to inquiries from students, and certainty about the number of reviews for the posts. Furthermore, we examined the degree of acceptance of students through opinion survey on teachers. It is concluded that the increase in the rating received by the teacher is positively related to the use of new communication tools.

Keywords: social network, Facebook, higher education, educational tool

RESUMEN

El presente trabajo de investigación muestra los resultados de innovar en la forma de interactuar con los alumnos universitarios del pregrado, para ello se utilizó una red social popular como una herramienta de enseñanza y aprendizaje. El objetivo de este estudio es mostrar los resultados exitosos que se obtuvieron al cambiar la forma tradicional de brindar asesoría mediante el empleo de las nuevas herramientas de comunicación. La mejora en la comunicación se midió considerando el incremento de interacciones alumno-profesor, el tiempo de respuesta a las consultas realizadas por los alumnos, y la certeza sobre el número de revisiones de los comunicados. Así mismo, se analizó el grado de aceptación de los alumnos a través de la encuesta de opinión sobre los docentes. Se concluye que el incremento en la calificación que reciben los profesores se relaciona positivamente con la utilización de la red social.

Palabras claves: red social, Facebook, educación universitaria, herramienta educativa

1. ANTECEDENTES

1.1 LAS REDES SOCIALES Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las redes sociales se definen como asociaciones de personas ligadas por motivos heterogéneos y que conforman una estructura compuesta por nodos unidos entre ellos por más de un tipo de relación (Hernández, 2008). En el contexto educativo las redes sociales son una de las estructuras sociales más potentes e innovadoras para el trabajo en red; las cuales pueden convertirse en comunidades de aprendizaje o en redes de conocimiento. La importancia de estas redes ha permitido la creación de una ciencia a partir del concepto "redes". Esta ciencia comprende el análisis de los grafos y de redes sociales con sistemas métricos, y el análisis del software de las redes sociales (Santamaría, 2008).

Según una definición más amplia, las redes sociales abarcan todo el amplio universo de servicios de datos e informaciones compartidas en red y con opciones de respuestas, combinaciones, etiquetado (Cebrian, 2008). Es decir, no se queda estancada en un punto sino que se entrelaza con otros muchos. Si alguno de los participantes no quiere intervenir durante un tiempo, los demás podrán efectuarlo sin freno alguno. La fluidez de los datos hace que estén siempre disponibles para cualquiera, en cualquier momento y desde donde se quiera o donde se disponga de un terminal de acceso. Además, son los usuarios quienes establecen el interés y la valoración de cada información, dato o idea expuesta (Espuny et al., 2011).

Las redes sociales forman parte de una amplia gama de nuevas herramientas de comunicación, a ese conjunto se las denomina web 2.0, su reciente desarrollo ha impactado en diversas disciplinas, siendo la educación una de las más beneficiadas. Uno de los principales aportes de estas nuevas aplicaciones web a la educación responde al principio de no requerir del usuario una alfabetización tecnológica avanzada. Estas herramientas estimulan la experimentación, reflexión y la generación de conocimientos individuales y colectivos, que contribuye a crear un entorno de aprendizaje colaborativo (Cobo, 2007). Aunque el auge de la web 2.0 es reciente, sabemos que desde la aparición del internet se le reconoció como un territorio con potencial de colaboración en el cual pueden desplegarse de manera adecuada procesos de enseñanza y aprendizaje (Piscitelli, 2005).

Los tipos de aprendizaje más explotados en las redes sociales son el aprender interactuando y el aprender compartiendo (Lundvall, 2002). Estos pueden complementar el tipo de aprendizaje obtenido en la educación presencial tradicional. Además, mientras más ubicuo y diverso sea el uso de las tecnologías de información y comunicación, es más probable que se desarrollen nuevas habilidades y aprendizajes que resulten invisibles o ignorados por los tradicionales instrumentos del conocimiento. Estas habilidades nuevas que se pueden desarrollar son muchas veces habilidades que no pueden ser medidas ni evaluadas a través de la educación tradicional o formal. Este tipo de habilidad es la llamada habilidad humanística, que va más allá del conocimiento técnico o concreto de un concepto, por ejemplo: emplear diversos puntos de vista para contextualizar los problemas, identificar oportunidades, metas y medios (Cobo, et al., 2011).

1.2 LA TAREA GRUPAL

El caso a estudiar considera la tarea grupal del curso de Control Integral de Calidad que se dicta en la PUCP, Lima, Perú. Esta tarea consiste en un caso de estudio que debe ser desarrollado por cinco alumnos durante las catorce semanas que dura el semestre. Se espera que los alumnos apliquen los conocimientos aprendidos en el curso de forma progresiva. El caso es diseñado por los docentes con la intención de reflejar los problemas y casuísticas de diversas industrias. Los alumnos reciben el caso durante la primera semana de clases, presentan un informe en la semana ocho y otro en la semana quince. Usualmente cada semestre el curso se dicta en tres horarios con tres profesores distintos.

La tarea grupal se viene aplicando desde hace dos años. El primer año, los docentes respondían las consultas de los alumnos de forma personal durante las horas de asesoría y al final de cada sesión de clase. Al finalizar el primer año se observaron algunos aspectos que requerían ser mejorados, por ejemplo: el número de alumnos que asistían a la asesoría presencial era mínimo, generalmente los alumnos que asistían a la asesoría presencial lo hacían una semana antes de la fecha de entrega del informe. Se identificó que la principal causa por la cual los alumnos no asistían a la asesoría presencial era la falta de tiempo debido a las actividades propias de estudiante, horas dedicadas a realizar prácticas pre-profesionales, tránsito caótico de la ciudad de Lima. Otro aspecto observado era que los profesores daban diferentes respuestas a una misma pregunta, esto originaba confusión en los alumnos.

2. CASO: ASESORÍA CON EL USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE COMUNICACIÓN.

Con el objetivo de mejorar la eficacia de la comunicación entre el profesor y los estudiantes se implementó un nuevo estilo de asesoramiento no presencial. La primera etapa de este cambio consistió en asesorar a los estudiantes vía correo electrónico. Aunque no estaba descartada la opción de responder preguntas en el intermedio

y al finalizar las sesiones de clase presenciales. En la segunda etapa se utilizó una red social, muy popular entre los estudiantes de pregrado, para brindar la asesoría.

2.1 PRIMERA ETAPA: ASESORÍA POR CORREO ELECTRÓNICO

La asesoría del profesor a los alumnos a través del correo electrónico constituyó el primer esfuerzo realizado con el objetivo de mejorar las deficiencias observadas en la asesoría presencial en ciclos previos. La metodología seguida consistió en que cada profesor recibía las preguntas de los alumnos de su horario a través de correos electrónicos, luego procedía a responder al alumno o a toda la clase, según su criterio. Luego de juntar varias preguntas-respuestas, las compartía con los profesores de los otros horarios, a su vez los profesores de los otros horarios debían decidir que preguntas-respuestas debían ser enviadas a los alumnos de su horario. Los profesores respondían las preguntas en un promedio de doce horas.

En la Tabla 1, se muestra la interacción que se generó a través del correo electrónico. Se observa que los alumnos enviaron seis preguntas iniciales durante las catorce semanas. La respuesta a cada una de las seis preguntas iniciales fue enviada por el profesor a todo los alumnos de su horario. Luego de juntar algunas preguntas-respuesta, cada profesor las envió a los otros profesores. A su vez, los otros profesores enviaron la respuesta a sus respectivos horarios. De esta forma los beneficiados con la respuesta eran los ciento veintiséis alumnos de los tres horarios del curso. Se generaron entre cero y cuatro preguntas a raíz de la pregunta inicial. Esto lleva a un total de dieciséis preguntas durante las catorce semanas. El número de personas que interactuaron en cada pregunta inicial y las subsecuentes preguntas originadas por la misma fue de un alumno. Finalmente, podemos observar que el mínimo tiempo transcurrido entre el envío de la pregunta inicial y la última pregunta subsecuente fue de 720 minutos.

Tabla 1: Resultados de la interacción por correo electrónico.

Pregunta enviada por el alumno al profesor	Número de alumnos que recibieron la respuesta	Número de preguntas generadas a partir de la pregunta inicial	Número de personas que interactuaron en la conversación	Minutos entre la pregunta inicial y la última
Pregunta 1	126	0	0	
Pregunta 2	126	2	1	720
Pregunta 3	126	4	1	720
Pregunta 4	126	2	1	720
Pregunta 5	126	2	1	720
Pregunta 6	126	0	0	

Con la información obtenida, se pudo concluir que el número de preguntas de los alumnos se incrementó en comparación con las obtenidas en las asesorías presenciales. Según los comentarios de los profesores, en general la asertividad en utilización de los conceptos teóricos observada en los informes presentados por los alumnos fue mejor en comparación con la observada en el semestre previo cuando se brindó asesoría presencial.

2.2 SEGUNDA ETAPA: ASESORÍA POR FACEBOOK

Se abrió una cuenta en Facebook para brindar la asesoría de la tarea grupal. Con esta herramienta la principal ventaja es que las preguntas, respuestas y comentarios están en un solo lugar y disponible todo el tiempo. Esta es una ventaja que no se tenía con el correo electrónico. Además, los alumnos reciben numerosos correos electrónicos, lo que dificulta que encuentren la información que necesitan.

Se invitó a los 126 alumnos, de los tres horarios del curso, a unirse al grupo de asesoría. Se integraron al grupo ochenta y ocho alumnos, 70% del total de alumnos; esto se registró mediante la opción *like* de dicha red social. Sin embargo, el número de alumnos que visitaron el *wall* del grupo fue mayor, se registró 106 visitas equivalente al 84% del total de alumnos. Los tres profesores tuvieron permiso para poder escribir en el *wall* y de esta forma colocar avisos y responder a las preguntas de los alumnos. Los profesores escribieron seis *posts* iniciales en el *wall*, siendo revisados por 106 personas. Cuatro de los seis *posts* iniciales recibieron preguntas subsecuentes por parte de los alumnos. Se observó que el número de personas que interactuaron entre cada *post* inicial y sus subsecuentes preguntas-respuestas varió entre uno y cinco. Finalmente, se registró un tiempo máximo de 420 minutos entre el post inicial y el último post asociado.

Al comparar los resultados de ambas etapas, se observa que la red social presenta un incremento de dos preguntas iniciales respecto a la interacción a través del correo electrónico. Igualmente el tiempo de respuesta por parte del profesor es mucho menor, esto se debe a que los profesores demoraban en consolidar los mensajes antes de reenviarlos a los otros profesores.

Tabla 2: Resultados de la interacción en Facebook.

Posts realizados por el profesor	Número de personas que vieron el mensaje en su Wall	Número de personas que vieron el mensaje en cualquier wall	Número de impresiones del post	Número de posts subsecuentes al post inicial	Número de personas que interactuaron	Minutos entre la primera pregunta y la última respuesta
<i>Post 1</i>	106	127	648	7	5	113
<i>Post 2</i>	103	103	531			
<i>Post 3</i>	101	106	543	2	2	420
<i>Post 4</i>	90	90	453			
<i>Post 5</i>	106	106	335	1	1	60
<i>Post 6</i>	106	108	339	2	2	80

Otra manera de medir los resultados de las herramientas usadas para asesorar a los alumnos es la encuesta de opinión sobre docentes en el ciclo. Esta encuesta nos permitió comparar las calificaciones dadas por los alumnos con respecto a la disposición del profesor para recibir preguntas. En la Tabla 3 se muestran las calificaciones según el tipo de asesoría brindada en el semestre. El primer semestre sólo se asesoró de manera presencial, el siguiente semestre se utilizó el correo electrónico para responder las consultas de los alumnos y en el subsiguiente semestre se utilizó la red social. La asesoría por red social presenta la mejor calificación por parte de los alumnos. Así también, se observa que la de menor calificación es la asesoría presencial, por lo que se concluye que los alumnos prefieren intercambiar y recibir información a través de las nuevas tecnologías de comunicación no presencial.

Tabla 3: Resultado de la encuesta a docentes según tipo de interacción.

Preguntas de Encuesta	Asesoría presencial	Asesoría por correo electrónico	Asesoría por red social
Califique al docente respecto a su disposición para recibir preguntas.	3.3	3.98	4.78

3. CONCLUSIONES

La red social tuvo una mayor aceptación por parte de los alumnos, esto se observó con el incremento en el número de preguntas y respuestas subsecuentes con relación a las otras dos formas de comunicación. Cuando se utilizó el correo electrónico no era posible medir cuantas personas revisaron el contenido de los mensajes; a diferencia de ello, con la red social se pudo establecer que 84% del total de alumnos revisaron los *posts*. Este porcentaje es alentador si es comparado con el mínimo número de alumnos que asistían a las asesorías presenciales.

El caso de estudio permitió observar una disminución en los tiempos de respuesta tanto de profesores como de alumnos. Esto nos lleva a concluir que la red social permitió intercambiar información de manera más óptima tanto en tiempo como en alcance en comparación con la asesoría presencial y con el correo electrónico. Es posible que la explicación a estos resultados este en el tipo de hábitos de comunicación de los estudiantes de hoy en día. Así también, se observó que la comunicación alumno-profesor a través de una red social es menos formal comparado a la comunicación vía correo electrónico, lo cual ayuda a que los alumnos puedan expresarse con mayor libertad.

Otra ventaja observada de la red social frente a la asesoría presencial, es el hecho de que los comentarios y respuestas escritas en el *wall* del grupo quedan allí hasta que el creador de la cuenta decida eliminar el comentario o cerrar el grupo. Esto permite a los alumnos revisar toda la información intercambiada en un solo lugar y en el momento en que lo necesite.

Los resultados también nos indican que el aprender interactuando es mucho más valioso a través de la red social, se ayuda a los alumnos a aprender no sólo de la interacción con el profesor sino también de la interacción con sus compañeros. Por el contrario, a través del correo electrónico o la asesoría presencial sólo hay interacción entre el profesor y el alumno.

Finalmente, la red social permite obtener información valiosa para el profesor para medir el grado de interacción con los alumnos, por ejemplo: el número de visitas, tiempos entre respuestas, entre otros datos. Además, la red social permite evaluar el interés de los alumnos en los temas tratados a través del número de personas que revisaron los *posts*. En contraste, el correo electrónico solo permite contabilizar el número de respuestas y preguntas realizadas por los alumnos, según se observó en el caso de estudio este número es mínimo en comparación con el número de personas que revisan las preguntas y respuestas.

REFERENCIAS

- Cebrian, M. (2008). "La Web 2.0 como red social de comunicación e información". *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, No. 14, pp 345-361.
- Cobo, C. and Pardo, H. (2007). "Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food". *Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic*. Flacso México. Barcelona / México DF.
- Cobo, C. and Moravec, J. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. *Colección Transmedia XXI. Laboratoi de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona*. Barcelona.
- Espuny, C., González, J., Fortuño, M., and Gisbert, M. (2011). "Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios". *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 8, No. 1, enero, 2011, pp. 171-185.
- Hernández, S. (2008). "El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje». *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 5, No. 2, págs. 26-35.
- Johnson, S. (2001). "*Emergence. The connected lives of ants, brains, cities and software*". Penguin Books. London.

- Lundvall, B. (2002). “*The University in the Learning Economy*”. DRUID, 2.
http://www.druid.dk/wp/pdf_files/02-06.pdf
- Rodera, A. (2011). “Reseña del libro El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje, de Alejandro Piscitelli, Iván Adaime e Inés Binder”. *RUSC Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 8, No. 2, págs. 165-169.
- Santamaría, F. (2008). “Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas”. *Revista TELOS Cuadernos de Comunicación e Innovación*. N° 76: Julio-septiembre.
<http://www.campusred.net/TELOS/articulocuaderno.asp?idArticulo=7&rev=76>

Authorization and Disclaimer

Authors authorize LACCEI to publish the paper in the conference proceedings. Neither LACCEI nor the editors are responsible either for the content or for the implications of what is expressed in the paper.