

REGRESANDO A LO BÁSICO: UN ESTUDIO SOBRE EL POTENCIAL DIDÁCTICO DE TWITTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

LUIS MEDINA GUAL

Facultad de Educación, Universidad Anáhuac/ Departamento de Educación, Universidad Iberoamericana/ International Center for Integral Formation

RUBÉN ROMERO GONZÁLEZ / PENÉLOPE GONZÁLEZ CANO

Facultad de Educación, Universidad Anáhuac

RESUMEN: En el presente trabajo se desarrolló una propuesta de innovación educativa coherente con los modelos educativo y pedagógico de una Institución de Educación Superior y con las necesidades detectadas en una asignatura de nivel licenciatura, a través de la incorporación de “Twitter” como herramienta para la promoción del desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, así como para fo-

mentar la creación de una “comunidad de aprendizaje”. Con base en este estudio de caso, es posible constatar la existencia de múltiples factores asociados a la incorporación eficaz de las TIC en educación.

PALABRAS CLAVE: Innovaciones educativas, tecnologías de la información y comunicación, diseño instruccional, educación superior.

Introducción

Los albores del siglo XXI han permitido poner de manifiesto la existencia de cambios en diversos ámbitos: la ciencia, la tecnología, la cultura popular, el arte, la familia, la religión, el trabajo, etc. Sin embargo, ya tiene casi dos décadas desde que Seymour Papert (1995), eminente teórico del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), planteó la famosa “parábola” de los “viajeros en el tiempo” en la que describía dos grupos de visitantes del pasado, uno de médicos y uno de maestros de escuela; y cómo los primeros al llegar a un quirófano, serían incapaces de siquiera imaginarse cómo operar, mientras que los segundos podrían fácilmente hacerse cargo de un salón de clases. Así, Papert (1995) comienza lo que sería el esbozo de la necesidad de un “megacambio” en educación (no limitado a la incorporación de las TIC). Es aquí donde surge la pregunta... ¿y qué ha pasado desde entonces?

Para responder a lo anterior, habría que plantear que a diferencia de otros ámbitos, el “cambio” en educación (y más en países con un sistema educativo complejo y grande como el de México), es un proceso que pareciera ser lento. Y esto podría atribuirse a los actores implicados y su relación con las fuerzas “impulsoras de la educación” (Latapí, 2003): tendencias progresistas vs conservadoras, lo nacional vs lo internacional, demandas populares vs intereses de poder, etc. Aunado a lo anterior, existe otra importante consideración: ¿Qué es lo que significa (e implica) un “megacambio” en la educación? Resulta evidente que para ello habría que reflexionar desde tres niveles: desde la filosofía educativa, la teoría pedagógica y la didáctica, así como sus interacciones.

Al adentrarse al primer nivel, resulta curioso el hecho de que pocos años después de que Papert (1995) clamara por un “megacambio”, surge la declaración “Delors” (1996) que señalaba la necesidad de un cambio en educación de cara al siglo XXI, postulando que se debía procurar el aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir, reafirmando el pasaje del informe Faure que buscaba “la realización plena del hombre, en toda la riqueza de su personalidad, la complejidad de sus formas de expresión y sus varios compromisos como individuo, miembros de una familia y una comunidad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y soñador creativo” (en Latapí, 2009). Coherente con lo anterior y en el segundo nivel de análisis, ha resultado evidente la contraposición entre teorías de la educación orientadas al alfabetismo cultural (Hirsch, 1998) y teorías similares y alineadas a las escuelas inteligentes (Perkins, 2003).

Por último, en un tercer nivel, se encuentran las demandas de cambio relacionadas directamente con la didáctica y la praxis educativa. Al respecto, se ha de afirmar que la didáctica ha “gozado” de un sinnúmero de propuestas que en palabras de Díaz (2009), nos han llevado a la instauración de cierta compulsión en torno a la innovación, que tiene como consecuencia lógica, el dificultar su sedimentación en el aula y en algunos casos, el clasificar erróneamente a una propuesta como representante de la didáctica de la “escuela nueva”, cuando claramente posee las características de la “escuela clásica”. Y lo anterior es marcado y evidente, en el caso de innovaciones en “la metodología de enseñanza [que] sólo tienen como eje la incorporación de TIC para ponerse a tono con la época” (Díaz, 2009). Aunado a lo anterior (y quizá como consecuencia indirecta), hoy por hoy en los sistemas educativos de países desarrollados, han comenzado a emerger los constantes recordatorios de que, antes de intentar innovar, se debe estar seguro de contar con lo esencial: un currículum “decente y coherente”, una didáctica “simple y eficaz” y un pro-

grama de “alfabetización auténtica” (saber qué y cómo enseñar) (Schmoker, 2011) o en ideas de Latapí (2009), que simplemente se “transmitan estándares de excelencia”.

En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo el reflexionar sobre las preguntas: ¿Qué implicaciones tiene la incorporación de las TIC en la eficacia docente (específicamente en el caso de “Twitter”)? ¿Cuál es su costo-beneficio? ¿Existen ventajas y desventajas o problemas en el proceso de incorporación? ¿Qué consideraciones deberían hacerse?

Web 2.0, Twitter y educación

En general, la web 2.0 hace referencia a un grupo de tecnologías o aplicaciones que incorporan el uso de los blogs, wikis, podcasts, etc., y que facilitan una web socialmente más conectada en la que cualquiera puede agregar o editar la información presentada.

Dentro de ésta, “Twitter” (del inglés “trinar”) es una de las tecnologías de colaboración en Internet más utilizadas en la actualidad. Se trata de un sitio web de microblogging y de una “red social”. Actualmente, “Twitter” es la versión más popular de microblogging (Wright, 2010) gracias a que presenta una nueva forma de comunicarse en línea, abierta a nuevas oportunidades para que los usuarios promuevan comunidades, experimenten nuevas ideas, compartan recursos, se mantengan actualizados, socialicen y comuniquen ideas (Guhlin, 2008; Kroski, 2008).

“Twitter” es un recurso relativamente simple de utilizar: los usuarios tienen que crear una cuenta gratuita donde podrán publicar mensajes cortos de hasta 140 caracteres. Los mensajes aparecen como publicaciones en el perfil y son visibles para las personas que siguen al usuario (seguidores). Las publicaciones en “Twitter” se conocen como “tweets” (Kroski, 2008). Un “tweet” es comúnmente publicado para responder las preguntas ‘¿Qué estás haciendo?’ o ‘¿Qué está pasando?’ (Wright, 2010).

Hoy por hoy, “Twitter” es una herramienta difundida mundialmente al contar con 105,779,710 cuentas con un crecimiento de 300,000 usuarios al día (Fayerwayer, 2010). Algunos usuarios han llegado a acumular una gran cantidad de seguidores y comparten links e ideas sobre una amplia gama de temas incluyendo política, arte, tecnología, justicia social y humor (Wright, 2010). Los medios de comunicación están usando “Twitter” para compartir noticias e información. Algunas empresas usan la plataforma para responder consultas y “conversar” directamente con los clientes (Kroski, 2008).

Mientras tanto, los educadores han encontrado un gran potencial en esta red social. Esto quizá como consecuencia del pensar sobre la posibilidad de “focalizar” y “redireccionar” el uso cotidiano del Internet y del celular a situaciones instruccionales (Young, 2010). Así, al día de hoy, existen un sinnúmero de investigaciones sobre las posibilidades educativas de esta herramienta, entre las que destacan:

- Holotescu y Grosseck (2009), quienes reflexionan cómo puede ser útil para diferentes fines como la escritura colaborativa, el crear comunidades de aprendizaje, gestionar proyectos, evaluar, promover la metacognición y para formar redes de investigación.
- Wright (2010), quien menciona cómo esta herramienta soporta el desarrollo del pensamiento reflexivo durante la práctica escolar, al posibilitar la existencia de “comunidades de aprendizaje” y permitir la creación de un registro cronológico de las experiencias de cada estudiante.
- Kroski (2008) y Wright (2010), aluden a las posibilidades de su uso como repositorio de información, de publicación de anuncios o para la comunicación con los estudiantes.
- Mansfield (2009) y Wright (2010), sugieren su uso en la promoción de una “cultura universitaria” gracias a la facilidad de los alumnos para publicar “tweets” rápidamente desde cualquier lugar, en cualquier momento: caminando por el pasillo, mientras comen, cuando van en el coche hacia su casa, o incluso durante las clases.
- Young (2010), sugiere el empleo del “Twitter” como recurso alternativo para la promoción de la participación entre alumnos “tímidos” que no intervendrían en clases presenciales.

Marco contextual

Esta investigación se realizó en la Universidad Anáhuac México Norte (institución de gestión privada), durante una asignatura con 12 alumnos del Programa de Desarrollo Universitario (PDU). Dicho programa tiene como fin el optimizar el desempeño académico de alumnos que se encuentren en riesgo de deserción. El programa está integrado por una asignatura, que no forma parte del plan de estudios del alumno y tiene por cometido el dar bases y estrategias en pos de un rendimiento académico sólido. Por esta razón, todos los

alumnos que son considerados como candidatos al PDU (desde su proceso de admisión) deben cursar esta asignatura durante el primer semestre de sus estudios.

Estructura de la propuesta instruccional

Derivado de las necesidades inscritas en los modelos educativo y pedagógico de la Universidad Anáhuac, así como los propósitos perseguidos por PDU, se encontró la necesidad de crear una “comunidad de aprendizaje”. En este sentido, se pensó en “Twitter” como recurso que facilitaría lo anterior, al ser gratuito, conocido y con experiencias previas sobre su uso. Con esta base, se diseñó una propuesta instruccional con una duración de un mes en la que se solicitaba a los estudiantes:

- a. Desde la didáctica de la “escuela nueva” (Díaz, 2009): compartir problemas o dificultades relacionados con su desempeño académico a las que se enfrentaban cotidianamente (desde tensión o estrés, hasta dificultades en el aprendizaje de un contenido en particular) para posteriormente ser “aconsejados” por sus compañeros. Todos los estudiantes debían reportar la eficacia de los consejos sugeridos por sus compañeros. Previo a la actividad, se entregó y explicó a los estudiantes, un conjunto de estrategias de aprendizaje. Este “ciclo instruccional” habría de repetirse 4 veces y duraba una semana. Como es posible deducir, esta propuesta se inscribe en el paradigma cognitivo, al tratar de reforzar estrategias cognitivas, metacognitivas y de enseñar a pensar (Hernández, 2010). A continuación se muestra el esquema básico del diseño instruccional:

Figura 1 Estructura de la propuesta instruccional



- b. Desde una “didáctica clásica” (Díaz, 2009): se buscó emplear “Twitter” a manera de repositorio de información, así como con diversos propósitos como el de hacer comentarios sobre actividades de la clase o para poner resúmenes de temas.

Con este fin se solicitó a los alumnos que:

- Crearan una cuenta de “Twitter” para la clase. Podían emplear una cuenta creada con anterioridad si así lo deseaban.
- Etiquetaran con un “hashtag” específico de la materia los comentarios dirigidos a esta.
- Consideraran que para la evaluación de la actividad, el porcentaje asignado sería relativamente bajo y únicamente calificarían los “tweets” de forma cuantitativa (por el número de intervenciones). Esto se hizo con el fin de promover la autenticidad de las intervenciones.

Método

El presente trabajo es un estudio de caso, cualitativo, longitudinal y descriptivo. Coherente con la definición de estudios de caso de Stake (2005), el sistema definido a estudiar, fue la clase del programa PDU compuesta de 12 estudiantes y un docente (quien era uno de los investigadores). Se utilizaron cuatro estrategias de recolección de datos procesados a través de análisis de contenido (con Atlas.ti 5.0 ó SPSS 17.0) en diferentes momentos de la intervención.

Resultados

Grupo focal diagnóstico

Tenía como propósito el conocer a los estudiantes, sus intereses, expectativas, etc. Tuvo una duración de 50 minutos y fue realizado a 6 estudiantes (4 mujeres y 2 hombres). Se consideraron 7 áreas de indagación: relaciones sociales y universidad, sobre la materia PDU, didáctica de los docentes de la universidad, autoconcepto académico, uso de las TIC en la vida diaria, uso de las TIC de los docentes en el aula, web 2.0 y redes sociales y expectativas sobre la actividad en “Twitter”. A continuación se muestran un resumen de lo observado:

- En general, los alumnos se sienten identificados con la universidad aunque, por ser alumnos de primeros semestres, no han llegado a dimensionar qué significa ser un “alumno universitario”.
- Mencionan que la asignatura de PDU fue obligatoria, no la eligieron aunque encuentran útiles los contenidos para su vida académica. Refieren que el clima del aula es “agradable”.
- Sobre la didáctica de los docentes mencionan que en general es “eficaz” aunque prefieren a los profesores “estrictos con los que aprendes”. Reportan que los profesores usan las TIC para “exponer con diapositivas” o como repositorios.
- En lo general, el locus de control es externo. El rendimiento del alumno es atribuido a las habilidades docentes del profesor y a la dificultad de los contenidos de la asignatura.
- Sobre las TIC, los alumnos manejan editores de texto y algunos programas propios de sus carreras. Mencionan tener “Facebook” y emplear sus teléfonos para conectarse a Internet.
- Muestran poca expectativa por el uso del Twitter para la materia, sugieren reconsiderar el usar “Facebook”. La motivación que tienen de usarlo es la calificación de la actividad.

Análisis de contenido de “Tweets”

Se realizó un análisis de contenido de los “tweets” emitidos por los alumnos. Únicamente fueron considerados aquellos “tweets” dirigidos al docente o que empleaban el “hashtag” de la clase. La unidad de análisis fue el “tweet”. Durante todo el mes que duró la actividad, se recolectaron “tweets” que pudieron ser codificados en 8 categorías:

- Dificultades académicas: “no sé nada de mate y mañana tengo examen”.
- Dificultades en el uso de estrategias de aprendizaje: “tengo que hacer un ensayo y no sé qué debo poner dentro”.
- Ejercicios de clase y resúmenes: “a mí me gustó mucho todo lo que dice el video, la forma de ver las cosas y desde donde las vemos”.
- Aportaciones a la clase: “@usuariox vean el video <http://xxxxxx.yyy>, para entenderle más al tema”.

- Agradecimientos o felicitaciones a la asignatura: “wow lo de Frida! Aprendí lo que nunca en clases de pintura”.
- Sobre dificultades en el manejo de Twitter: “no sé cómo usar Twitter y mucho menos en Mac!”.
- Consejos metacognitivos y de uso de recursos: “si le entiendes al tema, un mapa conceptual puede ser la opción para organizar tanta información!” “lee el instructivo en www.xxx.yyy”.
- De humor, sin relevancia: “tengo muchas faltas en una clase” “@usuarioux pues ya no faltes! Jajaja”.

Como es posible observar, el propósito inicial de crear una “comunidad de aprendizaje” pareció haberse cumplido. Existió una comunicación entre los alumnos que llegaron a ser inclusive sobre temas diferentes a los de la asignatura. Sin embargo, a pesar de la riqueza de algunas de las aportaciones, es necesario mencionar que se obtuvo un menor número de intervenciones al esperado (60% menos) y algunas intervenciones claramente no promovían habilidades cognitivas y metacognitivas (aunque evidenciaban el clima de confianza durante la actividad). Como dato interesante, al realizar una prueba de correlación no paramétrica de Spearman, se observó una relación fuerte, directamente proporcional y significativa ($p < 0.05$) entre el número de “tweets” dirigidos a la actividad y el número de personas siguiendo ($\rho = 0.746$), así como el número de seguidores ($\rho = 0.985$) que tenía el estudiante. Lo anterior sugiere que aquellos alumnos que poseían una cuenta de “Twitter” con actividad, o aquellos estudiantes que comenzaron a emplear “Twitter” no sólo para la clase, fueron más propensos a participar en la tarea encomendada.

Cuestionario de salida

Al finalizar la implementación se elaboró y aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y dicotómicas con el fin de indagar sobre la experiencia y opinión de los estudiantes. A través de éste, fue posible corroborar los datos levantados en fases anteriores. Así, se constató que:

- Los alumnos que no tenían “Twitter” antes de iniciar la materia, reportaron poco interés por la actividad y no desarrollaron ningún interés por continuar usando esta herramienta.

- Al pedir que describieran el “ciclo instruccional” de la actividad, se evidenciaba que algunos estudiantes no habían comprendido las instrucciones.
- Como consejo de mejora para una posible réplica, los alumnos sugieren emplear otro recurso como “Facebook”.
- Reconocen que existió un seguimiento adecuado del docente.
- En su mayoría, reportan un conocimiento aceptable sobre “Twitter” que permitió su manejo para la actividad.
- En los reactivos dicotómicos, que tenían por objetivo indagar sobre el potencial didáctico de “Twitter” desde la opinión de los alumnos, se observaron que los estudiantes reconocen la posibilidad de emplear esta herramienta como repositorio de información, como recurso que fomenta el aprendizaje autónomo y las habilidades de pensamiento, como medio para la expresión y como posible medio para la evaluación del aprendizaje.

Entrevista al docente

Al finalizar la implementación se realizó una entrevista semiestructurada al profesor de la asignatura. En resumen, el docente percibió que el hecho de que existiera una baja motivación inicial para con la actividad, permeo de forma significativa el desempeño de los estudiantes. De igual forma reconoce la importancia del seguimiento y retroalimentación para lograr el involucramiento de los estudiantes con la actividad.

Discusión y conclusiones

Quizá una de las características de nuestro tiempo, es la gran curiosidad y esperanza que despierta la posibilidad del uso de las TIC en educación. En este sentido, han existido un gran número de propuestas de innovación educativa. Si bien esta investigación muestra la potencialidad de la incorporación de “Twitter” al promover “comunidades de aprendizaje” y al desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas, también es cierto que se develan múltiples factores asociados con la eficacia de dicha incorporación. Quizá valdría la pena en este punto, el reflexionar sobre lo que Papert (1995) nos advirtió hace casi dos décadas: para incorporar las TIC en educación no hay pensar desde las TIC, sino desde la educación.

Así, las advertencias hechas por Schmoker (2011) sobre la importancia de afianzar “lo básico” antes de intentar “innovar” cobran sentido. No cabe la menor duda de cómo las TIC pueden ser herramientas poderosas para potenciar la educación, pero si no se consideran factores básicos instruccionales como la claridad de los propósitos del currículum, la motivación, la claridad de las instrucciones, la retroalimentación y evaluación, será muy difícil aprovechar las posibles bondades de la tecnología en la educación.

Referencias

- Delors, J., et al. (2006). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO, Trillas.
- Díaz, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Fayerwayer (2010). Estadísticas de Twitter en papel. Obtenido de:
<http://www.fayerwayer.com/2010/04/estadisticas-de-twitter-en-papel/>
- Guhlin, M. (2008). The Twitter Experience. [Article]. *TechEdge*, 28(2), 15-17.
- Hernández, G. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hirsch, E.D. (1998). *Equidad y excelencia: metas alcanzables en la educación*. Estados Unidos: Centro de Estudios Públicos.
- Holotescu, C. y Grossek, G. (2009). Using Microblogging for Collaborative Learning. *New Technology Platforms for Learning-Revisited*, 71-80.
- Kroski, E. (2008). All a Twitter. *School Library Journal*, 54(7), 31-35.
- Latapí, P. (2003). *Un siglo de educación nacional: una sistematización*. En Un siglo de Educación en México (coord. Latapí, P.). D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, P. (2009). *Finale prestissimo: pensamientos, vivencias y testimonios*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mansfield, H. (2009). 10 Twitter Tips for Higher Education. [Article]. *University Business*, 12(5), 27-28.
- Papert, S. (1995). *La máquina de los niños: replantearse la educación en la era de los ordenadores*. España: Paidós. *1ra edición, 1993.
- Perkins, D. (2003). *La escuela inteligente*. Barcelona, España: Gedisa.
- Schmoker, M. (2011). *Focus: elevating the essentials to radically improve student learning*. Virginia, Estados Unidos: ASCD.
- Stake, R. (2005). *Qualitative case studies*. En Densin, N. y Lincon, Y., The Sage Handbook of Qualitative Research. USA: Sage Publications.

Wright, N. (2010). Microblogging for Reflection: Developing Teaching Knowledge Through Twitter. [Article]. *Proceedings of the International Conference on e-Learning*, 419-424.

Young, J. R. (2010). Teaching with Twitter: Not for the Faint of Heart. *The Chronicle of Higher Education* (10), 9-12.