

---

# **Redes sociales en educación superior: Transformaciones tecnológicas, de socialización y de colaboración entre estudiantado universitario**

## **Social Networks in Higher Education: Technological Transformations, Socialization and Collaboration among University Students**

*Karla Paola Martínez Rámila<sup>1</sup>*

*Alberto Ramírez Martinell<sup>2</sup>*

### **Resumen**

En el presente artículo se analiza el uso de las redes sociales digitales en la comunidad estudiantil universitaria como herramienta para la socialización y colaboración, concretamente se estudia a un grupo de estudiantes de la licenciatura en Derecho de entre los 17 a los 28 años de edad de la Universidad Veracruzana, región Xalapa, inscrito en la modalidad escolarizada. La información se recuperó mediante el cuestionario elaborado en el marco de las investigaciones “Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica” y “Saberes digitales de los profesores universitarios” así como del cuestionario y observación propuestos en el pilotaje realizado en el proyecto de doctorado titulado “La integración de las

---

1 Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México. Estudiante del Doctorado en Investigación Educativa en la Universidad Veracruzana, México.

2 Doctor en Tecnología Educativa por la Universidad de Lancaster, Inglaterra. Profesor Investigador de Tiempo completo en el Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, México.

tecnologías de información y comunicación (TIC) en el currículo universitario: El caso de la Universidad Veracruzana”. En el estudio se revela que mayormente el estudiantado utiliza las redes sociales digitales en la universidad con fines no académicos antes que los académicos y se inicia la transición del acceso a dichas redes desde la computadora hacia los dispositivos móviles. Además, se identificó que en el aula ocurren procesos de cambio cultural descritos por Van Dijk (2012) en lo que denomina *sociedad red*, donde el más evidente es el asociado con la fragmentación de contenidos culturales. En general este trabajo brinda elementos de análisis y líneas de investigación para fundamentar estudios que permitan comprender la relación existente entre el uso de TIC, estudiantado universitario y las prácticas didácticas del personal docente universitario.

**Palabras clave:** redes sociales digitales, tecnologías de la información y comunicación, representaciones sociales, brecha digital.

#### **Abstract**

In this chapter, the use of digital social networks in the community of university students as a tool for socialization and collaboration is analyzed, specifically in a group of law undergraduate students aged between 17 to 28 years old at the Universidad Veracruzana, in Xalapa region, in an institution-based program. The information is recovered through the survey elaborated in the “Digital divide between students and teachers of the Universidad Veracruzana: Capital Cultural; school pathways and academic performance; and degree of technological appropriation” and “Digital knowledge of university teachers” research projects; the questionnaires and observation proposed in the pilot of the PhD project named “The Information and Communication Technologies (ICT) integration in the university curriculum: the case of the Universidad Veracruzana” also are used. The result of the study reveals that most of undergraduate students are using digital social networks at the university mainly for non-academic purposes rather than academics, establishing the access from mobile devices instead of



personal computers. Also, we identified in the classroom some cultural change processes from the Network Society defined and described by Van Dijk (2012), the fragmentation associated with cultural content is being the most obvious. Generally it is considered that this work provides elements of analysis and research lines to support studies to understand the relationship between the use of ICT, university undergraduates and the teaching practices of university professors.

**Keywords:** digital social networks, information technology and communication, social representation, digital divide.

## Antecedentes

Según Brunner (2003), existe una serie de revoluciones tecnológicas iniciadas desde “el surgimiento de la escuela parroquial en la temprana Edad Media... [la cual ] representa por sí misma, una primera revolución tecnológica en la enseñanza”(Brunner, 2003, p. 21) y que continúan hasta la actual revolución digital que es impulsada por dos grandes fuerzas: la globalización y la revolución de las que denomina nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC, por sus siglas).

Brunner asevera que la globalización corresponde a una tendencia histórica contemporánea, considerada en el desarrollo educacional de las naciones como causa directa e indirecta de una diversidad de efectos tanto positivos como negativos (Brunner, 2000). Además, indica que existe un conjunto de desafíos (las asignaturas pendientes del siglo XX y las que debieran realizarse para transitar al siglo XXI), los cuales aparecen validados por la investigación educacional y por la reflexión sobre los cambios que traerá consigo el presente siglo “...retomados en el informe 2021 Metas educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios<sup>3</sup> ... el cual plantea cómo afrontar ambos desafíos con éxito” (Brunner, 2011, p. 40). En este sentido, Castells (2009) sugiere que “el proceso de globalización tecnoeconómica que está modelando nuestro mundo [y que se encuentra desafiado] acabará

3 Cabe señalar que el informe finalmente se denominó Metas Educativas 2021: Desafíos y oportunidades.

siendo transformado desde una gran diversidad de fuentes, según culturas, historias y geografías diferentes” (2009, p. 25).

Según Gandarilla (2004), la “sociedad de la información” o “sociedad del conocimiento” es considerada como el *desiderátum* de la globalización, es decir “como la base material o socio-técnica de la nueva sociedad a la que se aspira” (Gandarilla, 2004, p. 57). En torno al fenómeno de la sociedad de la información, coexisten múltiples visiones e interpretaciones aportadas por los diferentes estudios del tema. Citando las investigaciones de distintos autores, Crovi indica que la referencia respecto del nacimiento de la sociedad de la información es de mediados de los años 70, coincidente, según sus palabras, con los inicios del neoliberalismo y en los tiempos en que ciertas innovaciones tecnológicas comienzan a tener efectos trascendentes en las sociedades que a partir de dicho momento, “...pero con más intensidad en los 90, [es que] el análisis de este proceso de cambio se ha efectuado desde perspectivas diversas: política, economía, filosofía, comunicación, sociología, etcétera” (Crovi, 2004, p. 40).

Castells (2006) denomina el informacionalismo como el paradigma tecnológico que constituye la base material de las sociedades de comienzos del siglo XXI, la cual tiene dos rasgos esenciales, a saber, morfología de red global y organización alrededor del espacio de los flujos, y el tiempo atemporal, a lo que según el autor puede denominarse como *sociedad red*, retomando el concepto generado por Van Dijk en 1991.

En este contexto, Rama (2012) menciona que el capital social -con sus tres componentes que corresponden a las obligaciones y normas morales, valores sociales y redes sociales de comunicación- tiene un nuevo rol en los modelos de desarrollo, implicando en el entorno digital:

La demanda de competencias informacionales e informáticas, de capacidad de trabajar en red, de saber buscar información, de gestionar los procesos en los entornos digitales, de acceso a la información; pero, además de una transformación de las dinámicas de creación de valor, en tanto en conocimiento, se incorpora crecientemente en forma digital en todos los ámbitos de la enseñanza, las empresas y la vida social. (Rama, 2012, p. 51)



En este sentido, consideramos interesante analizar las competencias, destrezas o habilidades del Siglo XXI, para lo que retomamos la caracterización de los saberes digitales mínimos de docentes y estudiantes, siguiendo los criterios y metodología del proyecto “Brecha digital de los actores universitarios” (Ramírez-Martinell, 2013), en el cual se consideran diez saberes digitales mínimos organizados en cuatro rubros: manejo de sistemas digitales; manipulación de contenido; comunicación y socialización en entornos digitales; y manejo de información.

En el contexto de los proyectos de investigación *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica y Saberes digitales de los profesores universitarios*; uno de los objetos de estudio al interior del rubro de comunicación y socialización en entornos digitales es saber socializar y colaborar en entornos digitales, cuya definición elaborada por Ramírez-Martinell, Morales y Olguín (2015), a partir de la revisión de las propuestas de organismos nacionales como ORACVER (Organismo Acreditador en Competencias Laborales del Estado de Veracruz) y CONOCER (Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales) e internacionales como ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa), OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), ISTE (International Society for Technology in Education) y ECDL (European Computer Driving Licence), se lee así:

Conocimientos y habilidades orientadas a la difusión de información (blogs, microblogs); interacción social (redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram); presencia en web (indicar “me gusta”, hacer comentarios en servidores de medios o blogs, mercado social); y al trabajo grupal mediado por web (plataformas de colaboración como Google docs o entornos virtuales de aprendizaje como Moodle y Eminus). (Ramírez-Martinell, Casillas y Contreras, 2014, p. 131)

Con base en este constructo teórico, se tiene el propósito de enfocarse en el elemento de socialización y colaboración para analizar cómo se relaciona el saber declarado por el estudiantado universitario

con su representación social en torno a la integración de las TIC en las prácticas didácticas del personal docente universitario y la observación no participante en sus clases. Para ello nos planteamos las siguientes preguntas: ¿qué información o conocimiento circulan entre estudiantes respecto a la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas incorporan a sus mentes?, ¿qué actitudes asume el estudiantado ante dicha integración?, ¿cuál es el campo de representación de la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas que el estudiantado incorpora a sus mentes?, ¿qué relación existe entre la representaciones sociales de estudiantes y su saber de socialización y colaboración en entornos digitales?, y ¿cómo se relaciona todo ello con el uso de las TIC que realizan en el aula, específicamente en lo que se refiere al uso de las redes sociales?

Cabe señalar que en la bibliografía se observa un interés significativo por distinguir los términos colaborar y cooperar, y se afirma que existen características específicas que posibilitan diferenciarlos puntualmente (Cabero, 2003; Dalsgaard y Paulsen, 2009; Gros, 2005; Marqués, Espuny, González y Gisbert, 2011; McInnerney y Tim, 2004). Con base en lo anterior, se identifica que ambos términos poseen orígenes y pertenecen a tradiciones diferentes; sin embargo, se reconoce también que en determinados contextos y por ciertos autores o autoras son utilizados como sinónimos, como ocurre cuando se habla sobre cooperación o colaboración soportadas por TIC (Álvarez, 2013; Cardozo, 2010; Thompson, 2005).

Para la caracterización del constructo de socialización y colaboración en entornos digitales se siguieron los criterios y la metodología del proyecto de *Brecha digital en educación superior*, en donde se consideran dos subvariables principales: 1) frecuencia y finalidad de ciertas actividades de socialización y colaboración, y 2) el número de horas que utilizan ciertos dispositivos con fines académicos o no (Ramírez-Martinell, Morales y Olguín, 2013). Particularmente se dan a conocer los resultados obtenidos en el uso de las redes sociales en internet. Una red social “a nivel general, es una estructura social formada por nodos –habitualmente individuos u organizaciones– que están vinculados por uno o más tipos de interdependencia, tales como valores, puntos de vista, ideas, intercambio financiero, amistad, parentesco, aversión, conflicto, comercio, enlaces web, [entre otros]” (Santamaría, 2008, p. 1).



Las redes sociales en internet (o redes sociales digitales), en este texto se consideran como un servicio de red social en internet que corresponde a:

... una plataforma web cuyo fin es la creación de comunidades en línea mediante la representación de las conexiones personales que los usuarios disponen los unos de los otros. En estos servicios se puede compartir información mediante la utilización de servicios agregados de mensajería personal, *microblogging*, publicación de fotografías, formación de grupos de interés, etc. (Ros-Martín, 2009, p. 554)

### **Experiencia del pretest o prueba piloto**

En el mes de mayo de 2015, se desarrolló el pilotaje de los instrumentos elaborados en el marco de la investigación, *La integración de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el currículo universitario: El caso de la Universidad Veracruzana*, el cual considera al currículo como constituido por diferentes niveles de concreción curricular<sup>4</sup>, con el propósito de analizar únicamente aquellos instrumentos elaborados para el análisis del nivel micro-curricular.

La muestra diseñada para la prueba piloto fue no probabilística, se seleccionaron dos grupos de estudiantes, el Grupo A de los últimos semestres con 41 estudiantes y el Grupo B de los primeros semestres con 17. Cabe señalar que como la aplicación de los cuestionarios se realizó al finalizar el periodo de clases, 4 estudiantes del Grupo A nunca se presentaron a clases y 3 más no continuaron con el curso; además, 15 estudiantes no asistieron a la sesión en que se les aplicó el cuestionario. Por su parte, en el Grupo B, 3 estudiantes no se presentaron a la sesión donde se aplicaron los cuestionarios. Con base en lo anterior, la muestra efectiva, es decir, la cantidad de cuestionarios que se logró aplicar, comprende a 19 estudiantes del Grupo A y 14 del grupo B.

En específico, se utilizaron tres instrumentos: 1) el cuestionario elaborado en el proyecto de *Brecha digital entre estudiantes y profesores*

4 Según González existen tres niveles de concreción del currículo: macro, meso y micro; el micro curricular refiere “a la Práctica Pedagógica expresada en los encuentros de aprendizaje y en la programación, donde deben concurrir y hacer vida cada una de las dos propuestas anteriores [macro y meso], mediante las estrategias didácticas y de evaluación” (2013, p. 1).

de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica<sup>5</sup> para obtener información sobre los saberes digitales de estudiantes; 2) un cuestionario para conocer sus representaciones sociales sobre la integración de las TIC en las prácticas didácticas del profesorado universitario; y 3) una guía de observación sobre las prácticas didácticas soportadas por TIC del profesorado universitario.

El cuestionario de representaciones sociales se encuentra estructurado con un total de 14 preguntas distribuidas en tres secciones principales, las cuales se apegan a los elementos propuestas por Moscovici (1979) para el análisis de las representaciones sociales, a saber 1) la información o conocimiento; 2) la actitud; y 3) el campo de representación o imagen. En la tabla 1 se presenta el detalle de las variables analizadas.

---

5 Para mayor detalle de su estructuración y plan de análisis puede consultarse a Olguín (2014).

---

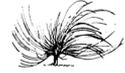


**Tabla 1**  
*Subdimensiones y variables contempladas para el análisis de las representaciones sociales*

Subdimensión: Representaciones sociales sobre las TIC en las prácticas didácticas		Indicadores
Variables	Definición operacional	
Información o conocimiento	“Se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979, p. 45).	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Concepción de las TIC.</li> <li>● Interés por las TIC en la educación universitaria.</li> <li>● Medios por los que se informa de las propuestas que existen para la incorporación de las TIC en la universidad.</li> <li>● Información que se tiene respecto a las tendencias que existen para incorporar las TIC en la universidad.</li> <li>● Medios por los que se informa sobre las propuestas que existen para la incorporación de las TIC en las prácticas docentes de su profesorado de la universidad.</li> <li>● Información respecto de las situaciones en las que una profesora o profesor universitario de su disciplina podría incorporar las TIC en su práctica docente.</li> </ul>
Actitud	“Toma de posiciones ..., es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético” (Moscovici, 1979, p. 49).	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Postura sobre los factores a los que se les atribuye que el profesorado integre las TIC en su práctica docente.</li> <li>● Opinión de las TIC.</li> <li>● Opinión sobre la relación TIC en la práctica docente y experiencia educativa de calidad.</li> <li>● Elementos de interés sobre temáticas asociadas a la incorporación de las TIC en la universidad.</li> </ul>

<p>Campo de representación</p>	<p>“Remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979, p. 46).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Forma en que visualiza al profesorado que incorpora las TIC en su práctica docente.</li> <li>● La percepción que tiene el alumnado respecto al tiempo de capacitación que requiere el personal docente para integrar las TIC en su práctica.</li> <li>● Imagen que el estudiantado se ha formado de las “fortalezas y debilidades” de la integración de las TIC en la práctica docente del profesorado.</li> <li>● Núcleo central de la RS.</li> <li>● Elementos periféricos de la RS.</li> </ul>
--------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

*Nota:* Elaboración propia.



El instrumento se organizó principalmente a partir de preguntas cerradas, utilizando dos tipos de respuesta: alternativa simple, en donde solo era posible elegir una sola respuesta, y de respuesta múltiple en donde se podía seleccionar más de una respuesta. Se incorporaron, en menor medida, unas preguntas abiertas para la asociación libre de palabras en torno a la incorporación de las TIC por parte del profesorado universitario en su práctica docente.

Respecto a las observaciones, se pudieron realizar un total de 8 para el grupo A y 7 para el grupo B, toda vez que existieron días inhábiles en el calendario escolar, así como actividades extras como la aplicación del examen CENEVAL en la facultad, entre otras cuestiones. El detalle de las variables analizadas se presenta en la tabla 2.

**Tabla 2**

*Subdimensión, variables e indicadores contemplados para el análisis de observación en el aula*

<b>Subdimensión: Prácticas didácticas</b>		
<b>Variables</b>	<b>Definición Operacional</b>	<b>Indicadores</b>
Estrategias de enseñanza soportadas por las TIC	“Secuencia de acciones que, atendiendo a todos los componentes del proceso, guían la selección de los métodos y los recursos didácticos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que este proceso transcurre, la diversidad de los estudiantes, los contenidos y los procesos, para alcanzar los fines educativos propuestos” (Montes y Machado, 2011, p. 282) soportadas por las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tipo de estrategias de enseñanza utilizados</li> <li>● Actores que jugaron los roles de la estrategia</li> <li>● Tipo de contenidos abordados (Estructura de planeación)</li> <li>● Tipo de TIC incorporadas a la estrategia</li> <li>● Nivel de integración de TIC logrado</li> <li>● Cultura digital permeada a las aulas</li> </ul>

*Nota:* Elaboración propia.

Particularmente, en el presente artículo solo se dan a conocer los resultados: 1) de la aplicación del cuestionario elaborado en el proyecto de Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño

académico; y grado de apropiación tecnológica en su apartado de comunicación y colaboración; 2) de la aplicación del cuestionario de representaciones sociales relacionadas con los elementos de comunicación y colaboración considerados (todo ello analizado con el software estadístico SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences*); y 3) los datos de la observación realizada en clase, cuyos elementos fueron analizados mediante el software para análisis cualitativo MAXQDA.

### **Algunos hallazgos: Las redes sociales en las aulas universitarias**

Con el cuestionario de *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*, se identificó que de la muestra el 51.5% son mujeres, número ligeramente mayor al de los hombres (48.5%), lo cual concuerda con el tipo de población estudiada<sup>6</sup>. Respecto a la edad, el segmento con 57.6% corresponde a estudiantes entre los 21 a los 24 años de edad; posteriormente se encuentran con 39.4% estudiantes de entre los 17 y 20 años de edad, mientras que el menor de los grupos es el que ubica a estudiantes entre los 25 y 28 años de edad con tan solo un 3.0%.

En lo que se refiere al saber de socialización y colaboración declarado por el estudiantado universitario, el 51.52% indicó que “siempre” y “frecuentemente” (33.33%) utiliza las redes sociales en dispositivos móviles, mientras que 45.45% indicó que “siempre” y “frecuentemente” (27.27%) utiliza las redes sociales en la computadora; lo anterior llama la atención al percibirse la transición que el estudiantado está haciendo sobre el uso de las redes sociales de la computadora a los dispositivos móviles.

También se encontró que el 38.71% de estudiantes adujo que “nunca” o “casi nunca” utiliza el *Twitter* con fines académicos, donde la segunda respuesta con mayor mención “algunas veces” con 22.58%. En relación al uso del *Twitter* con fines no académicos se incrementó la respuesta de “nunca” con 39.29%, la respuesta “siempre” fue la siguiente en frecuencia con un 32.14%, lo cual indica un mayor uso del *Twitter* para cuestiones no académicas.

---

6 Respecto a la matrícula en el nivel de licenciatura del ciclo escolar 2014-2015, las estadísticas de UV indican un 53.21% de estudiantes mujeres y un 46.79% de estudiantes hombres (Universidad Veracruzana, 2015).



Referente a *Facebook* se descubre una situación distinta; en lo que respecta al uso de este con fines académicos se encuentra, en primer lugar el “siempre” con un 41.94%, seguido por el “algunas veces” con un 29.03%. En relación con *Facebook* con fines no académicos, afirman utilizarlo “siempre” el 59.26%, seguido por un 22.22% que afirma emplearlo “frecuentemente”. En este caso se observa la tendencia de un mayor uso de *Facebook* con fines no académicos identificándose, si se compara con los resultados de *Twitter* anteriormente expuestos, que su uso con fines académicos está permeando en mayor medida. Cabe mencionar que el uso intensivo de *Facebook* pudo observarse en clases cuando los estudiantes lo utilizaban, siguiendo la idea de Igarza (2009), como recurso para sus “burbujas de ocio” cuyo soporte material son los dispositivos móviles.

En lo concerniente a *Instagram*, el 74.19% señaló “nunca” utilizarlo con fines académicos, seguido por “casi nunca” (9.68%), disminuyendo la proporción del “nunca” (59.26%) cuando se utiliza con fines no académicos, la siguiente respuesta es “algunas veces” (11.11%) y “frecuentemente” (29.63%), esto permite inferir que es la herramienta menos utilizada en ambos contextos.

Un elemento interesante es que el estudiantado subrayó comunicarse mediante las redes sociales con sus docentes con fines académicos, “algunas veces” (36.67%), “casi nunca” (20.0%) o “nunca” (20.0%), situación que se modifica cuando la comunicación es con fines no académicos, menciona “nunca” el 42.86%, seguido por “algunas veces” (28.57%). Como se puede distinguir, el uso de las redes sociales para comunicarse estudiantes con docentes está presente en la universidad. Por su parte, respecto a la comunicación que tienen con sus compañeros o compañeras por medio también de las redes sociales con fines académicos, el 38.71% “siempre” lo hace, seguido por el 35.48% que menciona hacerlo “frecuentemente”, lo cual es menor si se compara con la comunicación que tienen para fines no académicos, donde el 50.0% indica “siempre” hacerlo, seguido por el “frecuentemente” y “algunas veces”, ambos con 21.43%.

En este contexto es importante mencionar que en tres de las ocho observaciones realizadas en el grupo A, sus estudiantes tuvieron problemas para encontrar los archivos que utilizarían para sus presentaciones, por lo que tuvieron que recurrir a descargarlos de internet, se identificó que en lugar de utilizar repositorios como *Google*

*Drive* o *Dropbox*, la transferencia de los archivos la hacían vía *Inbox* de *Facebook*, lo cual se podría explicar porque la información se clasifica por hilos de conversación y fecha, lo que permite al estudiantado rápidamente identificar el archivo que necesita, en dichas observaciones también se detectó que utiliza el mismo perfil personal para entablar conversaciones académicas con sus pares y con el profesorado, llaman la atención que se sentían vergüenza de mostrar las conversaciones con sus pares, las cuales eran proyectadas mediante el cañón cuando realizaban la búsqueda de sus archivos en el *Inbox*.

Lo anterior se relaciona con la frecuencia de utilizar las redes sociales para actividades en grupo, el 39.39% mencionó hacerlo frecuentemente, seguido por el 24.24% que indicó hacerlo algunas veces y un 18.18% sostuvo hacerlo siempre, por lo observado se infiere que al menos uno de los tipos de trabajo que realizan mediante *Facebook* es para ponerse de acuerdo sobre la elaboración de las presentaciones que realizarán de manera grupal.

Respecto al cuestionario de representaciones sociales, se identificó que tienen una actitud favorable, en torno a la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas de sus docentes, pues al preguntárseles cómo consideran las TIC en el contexto académico universitario, el 75.76% sostuvo que “son indispensables de ser incorporadas”, el 21.21% mencionó que “no necesariamente deben utilizarse”, mientras que únicamente el 3.03% aseveró que “no son importantes”. Respecto a si consideran que existe compatibilidad o no entre la integración de las TIC en la práctica docente y una experiencia educativa de calidad, el 75.76% indicó que “son compatibles”, el 15.15% que no saben si lo son y únicamente el 9.09% afirmó que “son incompatibles”. En la observación realizada, dado que el estudiantado era el que tenía el rol de docente durante su exposición, se identificó precisamente su preferencia por este tipo de soportes, ya que todos los equipos que participaron, sin excepción, utilizaron las TIC al menos en un nivel de sustitución donde, según la clasificación realizada por Puentadura (2003), únicamente se sustituye la tecnología antigua por la nueva.

Además, se encontró que el 78.13% de estudiantes percibe que el profesorado se ha beneficiado mucho por la integración de las TIC en su práctica docente, exteriorizan en el mismo porcentaje de beneficio para estudiantes, con lo cual se puede inferir que consideran que el beneficio es mutuo y en la misma medida. El estudiantado también considera que



dicha integración ha beneficiado “mucho” a la universidad (68.75%), a la calidad educativa (63.64%), a la facultad (62.50%) y en menor medida a la sociedad en general (46.88%). Respecto al núcleo de la representación, se encontró internet se identifica también como uno de los elementos presentes en el sistema periférico a las redes sociales.

Por último, es importante subrayar que estos cambios en la manera de socializar y de comunicarse por parte del estudiantado de licenciatura crea cultura, lo cual puede estar afectando directamente su percepción del mundo, así como la forma en cómo aprehende y se apropia de su entorno, ello puede evidenciarse en los recursos elaborados por el propio estudiantado para sus presentaciones, donde el uso del video e imágenes extraídos de *Facebook* resultaron ser un soporte medianamente importante del proceso educativo.

Cabe mencionar que en estas dinámicas en el aula se observaron ciertos procesos culturales como los descritos por Van Dijk (2012). Sobresale el asociado con la fragmentación de los contenidos culturales. Debido a la facilidad que ofrecen las TIC para agregar o eliminar elementos, cuando exponían tenían problemas de argumentación para lograr hilar los elementos multimedia que estaban utilizando, lo cual generó, en ciertas ocasiones, un collage de recursos que finalmente el profesor o profesora tenía que interpretar para explicar el tema abordado e inclusive generar esquemas mentales para organizar la información proporcionada.

### **Reflexión final**

A pesar de las diferencias individuales del estudiantado, se identifica que la mayoría utiliza las redes sociales tanto en el ámbito personal como en el ámbito académico, y *Facebook* es la tecnología predominante como estándar de facto para socializar o colaborar. Se pudo identificar también que el acceso a las redes sociales es mayoritariamente por dispositivos móviles, lo cual además de ser declarado por los sujetos, pudo ser observado en el aula. Por lo anterior, parece que cada vez más la adquisición de estos dispositivos digitales portátiles se ha convertido en algo común para estudiantes con las características del grupo piloto, sin omitir que se trata de estudiantes de licenciatura en la ciudad capital del Estado de Veracruz, resultados que

seguramente difieren, si el estudio se llevara a cabo en otras facultades o en otras regiones de la Universidad como se pretende hacer.

Con base en los primeros hallazgos del pretest, se identificó que, efectivamente, según lo expresado por Castells (2009), el proceso de globalización acaba siendo transformado desde lo local, donde la Universidad Veracruzana resulta un ejemplo de cómo dicha globalización está permeada en las aulas, genera dinámicas particulares en torno a las TIC y su apropiación, lo cual evidencia brechas digitales en las prácticas pedagógicas universitarias (microcurrículo); se revela, con ello, un rasgo más de la diversidad al interior de las universidades; es decir, además de la diversidad en estrategias de enseñanza seleccionadas por el personal docente, existe diversidad no solo en los roles que asumen tanto docentes y estudiantes sino también en el nivel de integración de TIC: por el momento, el nivel de integración con mayor frecuencia es el de sustitución.

Se considera que, gracias a los tres instrumentos utilizados, se pudieron identificar las características de estudiantes respecto a su saber de comunicación y colaboración, así como las representaciones sociales que tienen sobre las TIC en las prácticas didácticas, lo cual sirvió como elementos de referencia para observar las prácticas pedagógicas en el aula, lo que dio coherencia y sentido a ciertos elementos asociados al tipo de integración de TIC identificado en el nivel curricular como el uso que realizan del *Facebook*.

A manera de cierre se enfatiza que los hallazgos esbozados en el presente artículo constituyen un primer acercamiento al tema, por lo que resulta necesario continuar el análisis de con la pretensión de generar datos que permitan ampliar su enfoque interpretativo para avanzar en la comprensión del objeto de estudio. Con base en los resultados presentados, se considera que quedan abiertas distintas líneas de trabajo donde el mismo análisis de interpretación pudiera realizarse con cada uno de los diez saberes del proyecto de brecha digital, lo cual da cabida a un estudio más profundo del nivel microcurricular, mediante una diversidad de elementos que posibilitan una mayor comprensión de la práctica docente mediada por TIC en las aulas universitarias.



---

## Referencias

- Álvarez, G. (2013). *La interacción comunicativa en espacios virtuales de aprendizaje: un enfoque pragmático para el estudio de las discusiones mediadas por TIC del Departamento de Teoría e Historia de la educación* (Tesis de doctorado). Universidad de Salamanca. Recuperado de [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/124045/1/DTHE\\_AlvarezCadavid\\_GloriaMaria\\_tesis.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/124045/1/DTHE_AlvarezCadavid_GloriaMaria_tesis.pdf)
- Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias. En Seminario sobre Prospectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe (pp. 1–35). Santiago, Chile: UNESCO.
- Brunner, J. J. (2003). *Educación e internet ¿La próxima revolución?* Santiago, Chile: Salesianos.
- Brunner, J. J. (2011). Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina. Propuestas para el debate. En A. Bárcena y N. Serra (Eds.), *Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina: propuestas para el debate* (pp. 39–89). Recuperado de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/9/47499/educacion-desarrollo-ciudadania.pdf>
- Cabero, J. (2003). Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: Su proyección en la teleenseñanza. En F. Martínez (Ed.), *Redes de comunicación en la enseñanza* (pp. 129–156). Barcelona, España: Paidós.
- Cardozo, J. (2010). Los aprendizajes colaborativos como estrategia para los procesos de construcción de conocimiento. *Revista Educación y desarrollo social*, 4(2), 87–102.
- Castells, M. (Ed.). (2006). *La sociedad red: Una visión global* (F. Muñoz, Trans.). Madrid, España: Alianza.
- Castells, M. (2009). *La era de la Información. El poder de la Identidad* (Vol. 2). México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Crovi, D. (2004). Sociedad de la información y el conocimiento. Algunos deslindes imprescindibles. En D. Crovi, *Sociedad de la información y el conocimiento; entre lo falaz y lo posible* (pp. 17–55). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.

- Dalsgaard, C., & Paulsen, M. (2009). Transparency in cooperative on-line education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1–22.
- Gandarilla, G. (2004). Otro envite del desarrollo: La llamada sociedad de la información y el conocimiento. En D. Crovi, *Sociedad de la información y el conocimiento: Entre lo falaz y lo posible* (pp. 57–96). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- González, B. (2013). *El currículo como proyecto educativo en sus tres niveles de concreción*. Universidad Nueva Esparta. Recuperado de <http://curricular.info/visiones/documentos/gonzalez.pdf>
- Gros, B. (2005). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: Límites y posibilidades*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: La Crujía.
- Marqués, L., Espuny, C., González, J., & Gisbert, M. (2011). La creación de una comunidad aprendizaje en una experiencia de blended learning. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 39, 55–68.
- McInnerney, J., & Tim, R. (2004). Collaborative or cooperative learning. En *Online collaborative learning: Theory and practice* (pp. 203–214).
- Montes, N., & Machado, E. (2011). *Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior*. Humanidades Médicas, 11(3), 475–488.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Olguín, P. (2014). *Brecha digital: La influencia de la disposición de objetos digitales en el nivel de saberes de los profesores*. Universidad Veracruzana. Recuperado de [http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis\\_Pablo-Alejandro-Olguin-Aguilar.pdf](http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Pablo-Alejandro-Olguin-Aguilar.pdf)
- Puentedura, R. (2003). *Transformation, Technology, and Education*. Recuperado de [http://hippasus.com/resources/matrixmodel/puentedura\\_model.pdf](http://hippasus.com/resources/matrixmodel/puentedura_model.pdf)
- Rama, C. (2012). De la producción de capital humano a la producción de capital social. Un enfoque desde la economía de la responsabilidad social de las universidades. En J. Domínguez & C. Rama (Eds.), *La responsabilidad social universitaria en la educación a distancia* (pp. 39–52). Chimbote: ULADECH Católica.



- Ramírez-Martinell, A. (2013). *Saberes digitales como instrumento de medición de la brecha digital*. Recuperado de <http://www.uv.mx/personal/albramirez/2013/11/07/saberes-digitales-ecuador/>
- Ramírez-Martinell, A., Casillas, M., & Contreras, C. (2014). La incorporación de las TIC a la enseñanza universitaria de los idiomas. *Debate Universitario*, 3(5), 123–138.
- Ramírez-Martinell, A., Morales, A. T., & Olguín, P. (2013). Brecha Digital en el contexto universitario: Una estrategia para su medición. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato.
- Ros-Martin, M. (2009). Evolución de los servicios de redes sociales en internet. *Evolution of Social Network Services*, 18(5), 552–557. doi:10.3145/epi.2009.sep.10
- Santamaría, F. (2008). *Redes sociales y comunidades educativas. Posibilidades pedagógicas*. *Telos: Cuadernos de Comunicación E Innovación*, 76, 99–109. Recuperado de <http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=7&rev=76.htm>
- Thompson, J. (2005). Cooperative learning in computer-supported classes del Department of Education Policy and Management (Tesis de doctorado). The University of Melbourne. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11343/38952>
- Universidad Veracruzana. (2015). *Numeralia. Xalapa*. Recuperado de <http://www.uv.mx/numeralia/files/2014/12/Numeralia.pdf>
- Van Dijk, J. (2012). *The Network Society* (3<sup>rd</sup> ed.). Londres, Inglaterra: Sage Publications Ltd.