



Vivat Academia

E-ISSN: 1575-2844

vivatacademia@ccinf.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

España

Piñeiro-Otero, Teresa

**NUEVAS ESTRATEGIAS DOCENTES. LA POTENCIACIÓN DE DESTREZAS
DIGITALES A TRAVÉS DEL AUTOAPRENDIZAJE**

Vivat Academia, núm. 117, diciembre, 2011, pp. 327-336

Universidad Complutense de Madrid

Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752959073>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

NUEVAS ESTRATEGIAS DOCENTES. LA POTENCIACIÓN DE DESTREZAS DIGITALES A TRAVÉS DEL AUTOAPRENDIZAJE

Teresa Piñeiro-Otero¹: Universida de da Coruña. España
teresa.pineiro@udc.es

RESUMEN

La penetración de las TICs en la sociedad actual ha propiciado el desarrollo de nuevas formas de comunicación y de distribución de la información. Asimismo ha generado importantes cambios en las interacciones sociales o en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto resulta de particular importancia la incorporación de la web 2.0 y de sus herramientas a las metodologías de la educación superior. Una incorporación que permite dar respuesta a las nuevas demandas de la formación de la llamada "sociedad red". La utilización educativa de la web 2.0 favorece el desarrollo de las competencias digitales. Unas competencias que presentan una particular dimensión en el contexto actual de la educación superior, en pleno proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El presente trabajo se centra en el desarrollo de una iniciativa de comunicación viral llevada a cabo en la asignatura Publicidad Audiovisual del grado en Comunicación Audiovisual de la Universidade da Coruña. Iniciativa que se basó en las posibilidades de la web 2.0 y las destrezas de los nativos digitales para desarrollar un aprendizaje autónomo.

PALABRAS CLAVE: Competencias digitales – EEES – Autoaprendizaje – Web 2.0 – Estrategia viral

¹ Autor correspondiente

Teresa Piñeiro-Otero: Universidade da Coruña. A Coruña. España
Correo: teresa.pineiro@udc.es

NEW LEARNING STRATEGISTS. DIGITAL SKILLS POWERED BY OWN-LEARNING

ABSTRACT

IT penetration in society has developed new communication and information distribution forms. It has generated important changes in several day by day aspects like social interactions or learning. Particularly important has been the incorporation of web 2.0 tools in High Education methodologies. An incorporation that has allowed answering new demands to Network Society. The educational use of Web 2.0 favours digital competences development. These competences presents a particular dimension in High Education context, involved in European convergence process. Present work focus on the development of a viral communication initiative carried out in Audiovisual Advertising subject. An initiative based in web 2.0 possibilities and digital natives skills for developing and autonomous learning.

KEY WORDS: Digital competitions - European space for higher education - Autonomous learning - Web 2.0 - Viral Strategy

1. INTRODUCCIÓN

La irrupción y exponencial implantación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (en adelante TICs) en la sociedad actual ha propiciado el desarrollo de nuevas formas de comunicación y distribución de la información. Unos nuevos canales y soportes comunicativos que incrementan la saturación de mensajes existente, con la consecuente repercusión en su recepción eficaz.

En este nuevo contexto comunicativo, caracterizado por la aparición de una concepción diferente del acceso a la información, de las interacciones sociales o del propio proceso de comunicación, los productores de los mensajes precisan de su adecuación a estos códigos emergentes (Flores, 2009, p. 74).

Las nuevas demandas existentes en el ámbito de la comunicación han propiciado el surgimiento de nuevos perfiles de profesionales, capaces de poner fórmulas de comunicación eficaces para unos receptores que han abandonado la pasividad de su papel tradicional para convertirse en prosumidores (Isla, 2008).

“La gente anteriormente conocida como la audiencia” (Ros, 2007) está “colonizando” las nuevas tecnologías, promoviendo modos de comunicación impensables hace unos años. Este nuevo proceder hace precisas, por parte de los profesionales de la comunicación, de destrezas que les permitan adelantarse a estas nuevas tendencias y asumir su nuevo papel de coordinadores de la información frente al tradicional rol de productores (Jarvis, 2007).

En pleno proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEEs) la Universidad debe reformular sus métodos de enseñanza convencionales para dar respuesta a la demanda de profesionales de la sociedad actual. Este cambio en la concepción de las Instituciones de Educación Superior pretende potenciar la adquisición –por parte de los futuros egresados- de una serie de competencias que favorezcan su empleabilidad.

Precisamente, reforzar unas de las competencias clave del EEEs –las competencias digitales- supone el objetivo principal de la actividad de comunicación viral que dio lugar al presente artículo. Actividad desarrollada durante el curso 2010-2011 en Publicidad Audiovisual, asignatura del segundo curso del grado en Comunicación Audiovisual de la Universidade da Coruña.

2. METODOLOGÍA

La base metodológica se basa en el análisis de las anteriores escuelas de pensamiento que han tratado el tema que nos ocupa. Se trata de analizar los principales medios existentes hoy y aplicarles un método analítico textual que permita producir inferencias fenomenológicas o estructuras de pensamiento novedoso basado en este tipo de reflexiones que crean un puente entre las ideas anteriores (y sus realidades descritas) y las más modernas.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1 Un cambio de paradigma educativo

El proceso de convergencia europeo ha estado marcado, siguiendo Álvarez *et al* (2007), por la aparición de un nuevo paradigma educativo que ha supuesto un traslado de la atención del profesor al estudiante, y del proceso de enseñanza al de aprendizaje. En este modelo educativo, el docente no se limita exclusivamente a transmitir los conocimientos, sino que colabora en su adquisición (Marzano, 1991).

Las estrategias docentes deben activar en el alumno una serie de procesos cognitivos básicos como la selección y asimilación de información, su reelaboración y la consolidación de conocimientos. Unos conocimientos que podrán aplicarse a otras situaciones de aprendizaje (Rodríguez, 2004).

Este paradigma educativo puede vincularse al modelo interactivo (García-Valcárcel, 1994) como modelo de enseñanza centrado en el proceso de aprendizaje desde la perspectiva e las necesidades del alumnado. Un modelo al que se puede circunscribir el aprendizaje autónomo, entendido como aquella estrategia didáctica que se vale de las experiencias previas del alumnado para promover la adquisición y consolidación de conocimientos (Escribano González, 1995; Rué, 2009).

El aprendizaje autónomo permite que los estudiantes desarrollen pautas personales para el planteamiento y resolución de problemas y mejorar su confianza y su autoconcepto (Escribano González, 1995, Pág. 99). Asimismo favorece una mayor transferencia de aprendizaje tanto para la adquisición de conocimientos como de otro tipo de habilidades como autodirección, autogestión de recurso, capacidad de diagnóstico (Brockett y Hiemstra, 1993). "Desde el punto de vista del alumno, en una relación coste-beneficio, probablemente son las estrategias más rentables para este propósito" (Rué, 2009, Pág. 35).

El desarrollo de estrategias educativas que promuevan el aprendizaje autónomo en el marco de la universidad se ha beneficiado de la incorporación de las TIC. Esta incorporación cuenta con la predisposición positiva del alumnado, circunstancia que favorece la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, al tiempo que conecta al docente con estos "nativos digitales" (Moura y Carvalho, 2006).

3.2 De *sneezers* a *prosumidores*. El desarrollo de una estrategia viral

Partiendo de la premisa de que un buen diseño docente debe tener en cuenta las destrezas de los estudiantes -en su mayoría adquiridos de forma autónoma y a través de canales informales- se consideró idónea la puesta en marcha de una actividad de comunicación viral. Esta actividad fue propuesta como el diseño de una estrategia de publicidad *online* (y *offline*) capaz de provocar -como señalan Sáez y Espuelas (2006)- una reacción en cadena.

Cada grupo se convertía en el promotor de un mensaje cuyo contenido o distribución fuese susceptible de extenderse por medio de receptores "sensibles" propiciando su conversión en *sneezers* (Godin, 2001), e infectando a un mayor número de personas (Rushkoff, 1994).

Como dichas estrategias virales se basan en las potencialidades de las redes sociales y otras herramientas 2.0, son idóneas para desarrollar una práctica “real” (Torrado, San Nicolás y Gómez, 2011). Una actividad en la que los alumnos puedan asumir las diferentes partes del proceso, desde la formulación de la idea hasta su publicación y resultados.

A pesar de la previsión de dicha actividad desde la planificación de la asignatura, su desarrollo adquirió mayor entidad dentro de la materia gracias a la observación de determinados hábitos y conductas de los estudiantes como usuarios en Internet. Esta observación, derivada de la interacción docente-discente, se concretó en torno a tres cuestiones fundamentales: el impacto de Internet y las TICs en su vida cotidiana, el poder de asociación de la publicidad viral con los contenidos de la materia (derivado de su papel habitual de *sneezers*) y la necesidad de los estudiantes de publicar los trabajos llevados a cabo entre sus contactos de la red. Conductas que coincide plenamente con las características que Prensky (2001) señaló para los nativos digitales.

3.3 Una buena idea y su distribución: las claves del éxito

El desarrollo de esta experiencia de comunicación viral sirvió para poner en práctica algunas de las cuestiones tratadas durante las clases teóricas, así como para desarrollar algunas habilidades de los estudiantes potenciando -de este modo- un aprendizaje autónomo.

De este modo, el desarrollo de esta actividad el docente pasó a asumir el rol de orientador (Baelo, s/d). Orientación que se adecuó a las demandas de los diferentes grupos de trabajo, aunque sin entrar en la selección de la temática o estrategia concreta.

A partir de su propia experiencia como prosumidores cada uno de los grupos en los que se dividió el aula (cuatro en total) llevó a cabo una estrategia diferente para promover el cambio de los receptores de su mensaje en *sneezers*. Unas estrategias que prestaron atención a los tres factores apuntados por Gladwell (2008) para el éxito de una campaña viral: propensa al boca-oreja, la inclusión de un factor pegadizo y el hecho de dirigirse a un público objetivo en función de sus gustos, actitudes o preferencias.

3.4 La selección de la idea

En consonancia con la moda de los *lid dub* dos grupos optaron por el desarrollo de una acción de estas características protagonizada por sus propios componentes. Se

El tercer grupo *Los Reyes Magos la lían Parda* optó por asociar su estrategia al periodo navideño, coincidente con el momento de realización de la actividad. Su trabajo consistió en una acción física en la ciudad de A Coruña en vísperas de las fiestas de Navidad para la que se caracterizaron como Reyes Magos. Acción que fue grabada y editada para su distribución por la red.

La puesta en marcha de una acción física también fue la base de la estrategia viral de *Stop violencia de género*. Este último grupo seleccionó como eje temático la violencia de género; una cuestión que si bien no resultaba demasiado original, contaba con la sensibilidad de los receptores facilitando su conversión en *sneerzers*. Simulando una discusión de pareja, dos de los miembros del grupo (varón y mujer) escenificaron una pelea con agresiones verbales y físicas en una calle ante las miradas de los transeúntes. Esta acción estuvo acompañada con una entrega de tarjetas con mensajes que reprendían la pasividad de los viandantes o alababan su implicación.

3.5 La distribución

Además de la selección de una temática determinada y una forma concreta de ejecución, cada grupo planificó una estrategia de distribución. Como todos los grupos desarrollaron una pieza audiovisual convencional, ya fuese en compañía de una acción física o como elemento único, consolidó a *Youtube* como plataforma de distribución.

Como complemento a esta plataforma se utilizaron las redes sociales, que constituyeron la principal vía de difusión. Los *social media* acaparan el mayor porcentaje de tiempo de los estudiantes en la red, lo que llevó a considerarlos elementos clave en la estrategia de difusión. De facto, siguiendo a Shirky (2000), las verdaderas campañas de publicidad viral van más allá del “boca a oreja”, adquiriendo una mayor proyección en las redes sociales con el cambio de paradigma del *one-to-one* al *one-to-all*.

En el caso de *Las Pechotes*, a la utilización de la plataforma *Youtube* y las redes sociales, resulta preciso sumar su difusión en foros con público mayoritariamente masculino. Dicha estrategia, junto a la utilización de un componente sexual como reclamo, situaron este trabajo a la cabeza en número de visitas.

Sin embargo, si ha de destacarse una estrategia de comunicación viral en función del impacto alcanzado *online* y *offline* esta fue, sin lugar a dudas, *Stop violencia de género*. Al interés suscitado como acción física, resulta preciso sumar su distribución como vídeo (en *Youtube*); distribución que se incrementó geométricamente a

En efecto, la referencia a esta iniciativa en Informativos Tele5 (31 de diciembre) la dotó de visibilidad, haciendo que numerosos medios digitales (Público.es, 20minutos, La Información, etc.) enlazaran el vídeo. Este enlace no sólo incrementó el número de visitas, también favoreció los comentarios de los usuarios suscitando auténticos debates.

4. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con el desarrollo de esta actividad fueron muy positivos tanto desde la perspectiva del proceso como de los objetivos alcanzados. En efecto, la responsabilidad de tener que seleccionar una estrategia que les permitiese obtener el mayor número de visitas posible provocó una implicación sin precedentes.

El hecho de que dicha actividad incluyese su publicación y distribución puso en contacto a los estudiantes con su público lo que les permitió realizar un seguimiento de su repercusión y obtener el *feedback* de los usuarios casi tiempo real. Esta circunstancia generó una gran satisfacción ante los resultados obtenidos que superó la de la valoración de la estrategia viral como actividad académica.

Desde la perspectiva del aprendizaje autónomo esta actividad se correspondió con algunas de las condiciones que Aebli (2001, Pág. 153) señala para el mismo:

- a) Los estudiantes abordaron la actividad propuesta con una información mínima que propició que estableciesen contacto, por ellos mismos, con conceptos relativos a la comunicación viral.
- b) A partir de este contacto, y poniendo en valor conocimientos adquiridos de modo informal, fueron capaces de comprender por sí mismos este fenómeno.
- c) Esta reflexión y comprensión les permitió planear una estrategia de comunicación viral y solucionar aquellos problemas surgidos en su ejecución.

En definitiva, el planteamiento de la actividad favoreció la motivación de los alumnos por la práctica de comunicación viral, que se incrementó con la obtención del feedback de su “público” (reproducciones de vídeo y comentarios); circunstancia que propició la consolidación de los conocimientos adquiridos enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. REFERENCIAS

- Aebli, H. (2001). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea.
- Álvarez Álvarez, B.; González Mieres, C. & García Rodríguez, N. (2007). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de Docencia Universitaria*, 2. Recuperado el 12 de julio de 2011, de http://www.um.es/ead/Red_U/2/
- Baelo, R. (s/f). Las TIC en la sociedad de conocimiento. Recuperado el 20 de julio de 2011, de <http://es.scribd.com/doc/49273875/tic-y-Educacion-en-la-Sociedad-del-Conocimiento>.
- Rockett, R. & Hiemstra, R. (1993). *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos. Perspectivas teóricas y prácticas de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. (1999). *La sociedad red*. Madrid: Alianza.
- Lores Vivar, J. M. (2009). Nuevos modelos de comunicación, perfiles y tendencias en las redes sociales. *Comunicar*, 33. Recuperado el 20 de agosto de 2011, de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=33&articulo=33-2009-09>
- García, F.; Portillo, J., Romo, J. & Benito, M. (2007). *Nativos Digitales y modelos de aprendizaje*. Recuperado el 28 de julio de 2011, de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4105>.
- García-Valcárcel, A. (1993). El proceso de enseñanza en las aulas universitarias: una aproximación cualitativa. *Querriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 6-7.
- Gladwell, M. (2008). *Outliers: the story of success*. Nueva York: Little, Brown and Company..
- Godin, S. (2001). *Unleashing the idea virus*. Nueva York: Paperback.
- Islas-Carmona, O. (2008). El prosumidor. El actor comunicativo de la sociedad de la ubicuidad. *Palabra clave*, 11(1). Recuperado el 12 de agosto de 2011, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/649/64911103.pdf>.

Marzano, R. J. (1991). Creating an educational paradigm centered on learning through teacher directed naturalistic inquiry. En *Educational values and cognitive instruction: Implication for refor*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum and Associates.

Moura, A. & Carbalho, A. A. (2006). Potencialidades de los podcast en la educação *Prisma.com*, 3. Recuperado el 12 de agosto de 2011, de <http://portal.doc.ua.pt/journals/index.php/prismacom/article/view/623/pdf>.

Ortega y Gasset, J. (1991). *Obras Completas*. Madrid: Alianza.

Ortega, J. A. & Chacón Medina, A. (1999). *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid: Pirámide.

Phelps, J.; Lewis, R.; MOBILIO, L. ; Perry, D. & Raman, N. (2004). Viralmarketing or electronic word-of-mouth advertising: examining consumer responses and motivations to pass along email. *Journal of Advertising Research*, 44(4). Recuperado el 10 de febrero de 2011, de <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=296966>.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. La new way to look at ourselves and our kids. Recuperado el 8 de marzo de 2011, de <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Ross, J. (2006). The people formerly know as the audience. Recuperado el 23 de junio de 2011, de http://archive.pressthink.org/2006/06/27/ppl_frmr.html

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Rushkoff, D. (1994). *Media Virus*. Nueva York: Ballantine Books.

Sáez, M. & Espuelas, V. (2006). Marketing viral: ni vale para todos, ni todo vale. *Anuncios*, 1165.

Sevillano, M. L. (2009). Competencias para el uso y herramientas virtuales en la vida, el trabajo y la formación permanente. Madrid: Pearson.

Shirky, C. (2000). *The toughest virus of all*. Bussines 2.0. Recuperado el 20 de julio de 2011, de http://www.shirkv.com/writings/toughest_virus.html.

Teresa Piñeiro Otero

Doctora en Comunicación por la Universidade de Vigo. Entre sus líneas de investigación destacan las nuevas manifestaciones de la comunicación y de los medios tradicionales en entornos 2.0. En la actualidad es profesora en la titulación de Comunicación Audiovisual de la Universidade da Coruña.