

Facultad de Ciencias Sociales
y Humanas

DOCUMENTOS
DE TRABAJO



DOCENCIA

TIKTOK CHALLENGE: ESCUELAS FILOSÓFICAS. UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE AUTODIRIGIDO DESDE LA HEUTAGOGÍA Y EL CONECTIVISMO

DAMARIS RAMOS-VEGA

Las series de documentos de trabajo de la Fundación Universitaria del Área Andina se crearon para divulgar procesos académicos e investigativos en curso, pero que no implican un resultado final. Se plantean como una línea rápida de publicación que permite reportar avances de conocimiento generados por la comunidad de la institución.



TIKTOK CHALLENGE: ESCUELAS FILOSÓFICAS. UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE AUTODIRIGIDO DESDE LA HEUTAGOGÍA Y EL CONECTIVISMO

Damaris Ramos-Vega

Fundación Universitaria del Área Andina,
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Cómo citar este documento:

Ramos-Vega, D. (2020). Tik Tok challenge: escuelas filosóficas. Una experiencia de aprendizaje auto-dirigido desde la heutagogía y el conectivismo (Documentos de trabajo Areandina, 2020-2. Experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes areandinos). Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina. <https://doi.org/10.33132/26654644.1728>

Resumen

Este documento describe el desarrollo de una práctica académica llevada a cabo con estudiantes de quinto semestre del programa de psicología en la asignatura de fundamentos epistemológicos de la investigación, cuyo objetivo se centra en la apropiación del pensamiento de las escuelas filosóficas como argumento fundante de propuestas investigativas sobre problemáticas psicológicas y psicosociales de actualidad. La práctica se sustenta en propuestas de los modelos pedagógicos de la heutagogía y el conectivismo para la construcción colaborativa de ambientes de aprendizaje personal con uso de herramientas TIC y de la red social TikTok como nodo articulador. Entre los resultados destacados, se encuentran las reflexiones críticas sobre el uso de las redes sociales, el fomento de un aprendizaje autodirigido que incide en la motivación y compromiso de los estudiantes con la creación de contenidos digitales de calidad y el fortalecimiento de competencias comunicativas, investigativa y digitales en estudiantes y docente.

Palabras clave:

aprendizaje autodirigido, conectivismo, educación superior, heutagogía, redes sociales, TikTok.

“Educar es también ofrecer oportunidades para que tengan lugar cambios significativos en la manera de entender y actuar en el mundo”
(Adell y Castañeda, 2013, p. 45)

Introducción

Reflexionar y actuar sobre el aprendizaje y la enseñanza en la educación superior en el siglo XXI es una tarea que supone un arduo ejercicio crítico con un abordaje contextualizado que permita comprender las necesidades, intereses y demandas de estudiantes, docentes y por supuesto de la sociedad como receptora de los futuros profesionales, es por ello que, el presente escrito aborda en primer lugar las perspectivas teóricas, didácticas y pedagógicas relacionadas con el conectivismo, la

heutagogía, el ambiente de aprendizaje personal (Personal Learning Environmental), las habilidades digitales 4.0 y el uso de las redes sociales como herramientas mediadoras del aprendizaje.

En este sentido, es pertinente resaltar la fuerte influencia de la internet en la vida de las personas durante las últimas décadas, especialmente en la educación, teniendo en cuenta que esta red de redes no solamente contiene información, sino que posibilita la evolución de la web de 1.0 en la década de 1990, a 4.0 de 2016 hacia acá; permitiendo no solamente una inmediata consulta de información, sino un ejercicio de interacciones gestado en ese compartir de la información que ha llegado a facilitar la estructuración de una web semántica y a partir de ello, un entramado que ya no solamente ofrece información sino que la usa para brindar soluciones, como lo afirma Latorre (2018).



Si bien, el creciente uso de la internet ha exigido el refinamiento de competencias comunicativas, tecnológicas y digitales que se cruzan con las competencias sociales genéricas y profesionales específicas que se espera desarrollar en la educación superior...

Todo ello, ha llevado a un cambio de roles en el que se pasó de ser usuario de internet, a ser un consumidor y a la vez productor de información, el denominado prosumer, papel activo que tiene un sentido fundamental cuando de usos en la educación se trata, puesto que pone en el centro de la acción al estudiante lo que es coincidente con la visión que proponen los abordajes teóricos que se profundizarán más adelante.

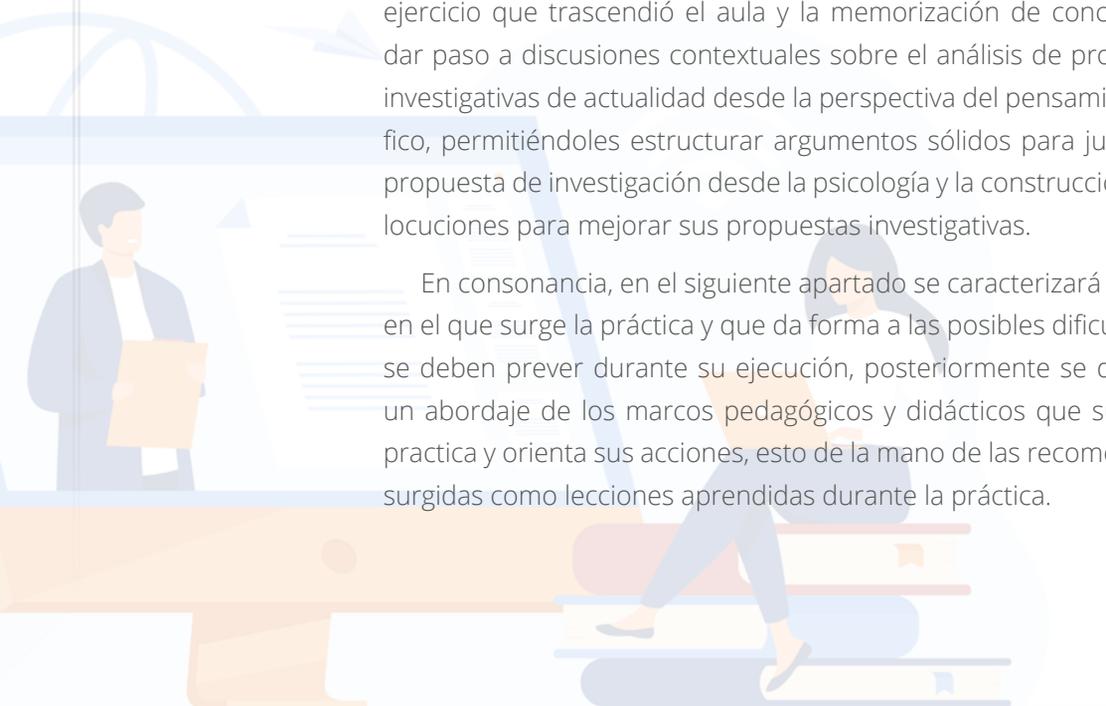
Si bien, el creciente uso de la internet ha exigido el refinamiento de competencias comunicativas, tecnológicas y digitales que se cruzan con las competencias sociales genéricas y profesionales específicas que se espera desarrollar en la educación superior, también es cierto que aún no se logra un acceso universal y equitativo para todas las personas, así como un dominio del uso de las herramientas más allá del cotidiano ejercicio de consulta de información, esto supone un gran reto para las instituciones y los docentes a la hora de involucrar internet, tecnologías y aplicaciones en la formación de sus estudiantes, dificultades que deben ser

tenidas en cuenta a la hora de planear estrategias de enseñanza aprendizaje como la que aquí se presenta.

Teniendo en cuenta este marco, surge la necesidad de presentar una práctica motivante, actual, que fomente el pensamiento crítico en estudiantes de quinto semestre del programa de psicología, con ocasión de la exploración de los fundamentos epistemológicos de la investigación, específicamente las escuelas filosóficas, temáticas por demás exigentes y que en ocasiones suelen resultar poco motivantes para muchos estudiantes debido al lenguaje anacrónico que dificulta su comprensión y aplicabilidad en contexto, ante ello y teniendo en cuenta que la asignatura se había estado desarrollando a través de metodologías activas y en un momento en que se hace la migración a trabajo remoto mediado por tecnologías, se propone abordar la temática con apoyo de la aplicación TikTok que ofrece la creación de videos cortos, se elige este recurso debido a la expansión de su uso en el país y con el objetivo no solamente de abordar las temáticas de la asignatura sino de desmitificar el uso ocioso y riesgoso de este tipo de redes sociales, imaginario que incluso, persiste en los mismos estudiantes.

De esta manera, la práctica propuesta no solo motivó a los estudiantes frente al análisis y aplicabilidad del pensamiento de las diferentes escuelas filosóficas, sino que también condujo a una reflexión en torno al uso responsable y crítico de las redes sociales, lo que condujo a un ejercicio que trascendió el aula y la memorización de conceptos para dar paso a discusiones contextuales sobre el análisis de problemáticas investigativas de actualidad desde la perspectiva del pensamiento filosófico, permitiéndoles estructurar argumentos sólidos para justificar una propuesta de investigación desde la psicología y la construcción de interlocuciones para mejorar sus propuestas investigativas.

En consonancia, en el siguiente apartado se caracterizará el contexto en el que surge la práctica y que da forma a las posibles dificultades que se deben prever durante su ejecución, posteriormente se desarrollará un abordaje de los marcos pedagógicos y didácticos que sustentan la practica y orienta sus acciones, esto de la mano de las recomendaciones surgidas como lecciones aprendidas durante la práctica.



Marco teórico

En Colombia, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTic) señala un creciente aumento en el acceso a internet fijo, llegando a los 6,96 millones de usuarios en el cuarto trimestre de 2019 en comparación con los 6,33 millones del mismo periodo en 2017, así mismo, el acceso a internet móvil en estos mismos periodos pasó de 25,8 a 30,9 millones de usuarios (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2020). Según el DANE (2019), se estima que la proporción de personas mayores de 5 años que usó internet durante el año 2018 en todo el territorio nacional para consultar redes sociales fue del 82,2%, con fines informativos, el 59,3% y con fines de educación y aprendizaje, solo el 34,5%. Sin embargo, el uso de internet desde cualquier lugar y dispositivo osciló entre 40,7% y 67,3% en todo el territorio nacional, lo que demuestra que pese al aumento del acceso y uso de las TIC en el país; en primer lugar, aún no se logra acceso universal y, en segundo lugar, el porcentaje de uso relacionado con la educación y el aprendizaje es menor que la consulta de información y redes sociales con fines de entretenimiento.

Ahora bien, acorde con el *World Internet Project del Center for the Digital Future de la University of California, Los Angeles -UCLA-* en el que participan 38 países, el perfil del consumidor digital de Colombia en 2019, indica que el dispositivo de mayor uso es el teléfono móvil cuya frecuencia señalada es de varias consultas al día con un 76% versus el 46% de uso de la computadora en frecuencia similar; las tres habilidades de uso más destacadas son descarga de archivos (85%), la publicación de contenidos (82%) y descarga de aplicaciones a un teléfono móvil (81%); en relación con las actividades realizadas, el 86% utiliza el chat diariamente y varias veces en el día, mientras que solo el 34% publica sus propios contenidos (videos, fotos

o escritos); el 27% consulta información relacionada con sus estudios de manera semanal y diaria; con respecto al uso de internet como herramienta de aprendizaje, predomina la búsqueda de definiciones y datos específicos, mientras que menos del 20% le emplea para entrenamiento laboral o cursos que conduzcan a titulaciones formales; y las redes sociales con predominancia de uso superior al 90% WhatsApp, Facebook y Youtube (CINTEL, 2019).

En contraste, el perfil de los estudiantes areandinos de psicología presencial en Bogotá, en términos de edad, se configura de la siguiente forma: el 50% tiene entre 18 y 20 años, el 22% entre 21 y 23 años, cerca del 9% son menores de 17 años y 10% son mayores de 24 años. En relación con la conexión a internet, predominan wifi público, el lugar de trabajo y desde sites o café internet, los momentos de conexión se distribuyen en las horas de la mañana y la noche y privilegian el uso de redes sociales como Instagram, Facebook y YouTube, incluso como fuentes de información, como se puede apreciar en la Gráfica 1 (Fundación Universitaria del Área Andina, 2018).

GRÁFICA 1.

PERFIL ESTUDIANTE PSICOLOGÍA BOGOTÁ.
ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DE MERCADOS



Fuente: Fundación Universitaria del Área Andina (2018).



Es en consideración de estos elementos, la simplicidad y la versatilidad que ofrece esta red social, que se privilegió su uso para la práctica académica.

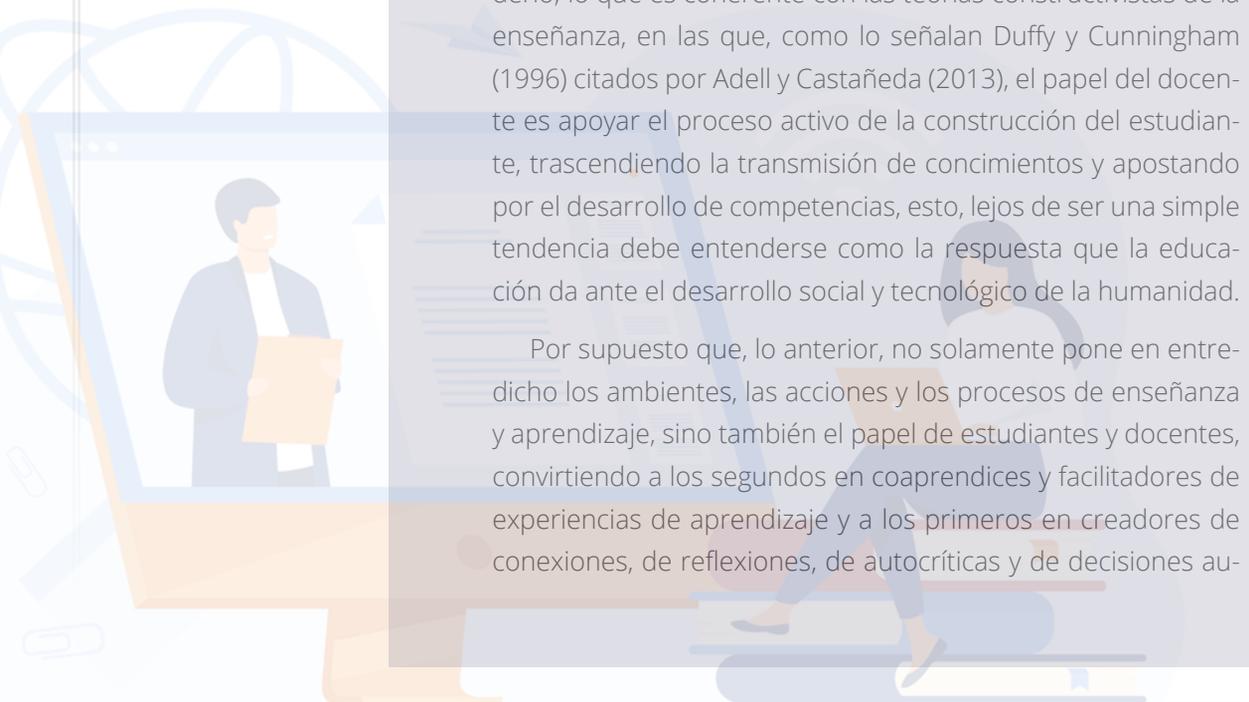
Esta contextualización ilustra un escenario con tendencias más o menos estables que no contemplan las dinámicas de conexión, interacción y usos que se han visto modificadas por la emergencia sanitaria relacionada con la pandemia COVID 19, es justo aquí en donde toma relevancia la red social elegida para la práctica, TikTok, que en sus inicios en el 2016 y debido a su posicionamiento parecía ser una red social de nicho. Según Santos (2020), esta es una de las redes sociales que más seguidores ha ganado durante el confinamiento con cerca de 315 millones de descargas de la aplicación que permite grabar, editar y compartir videos de corta duración, del tipo de montajes musicales, uso de filtros de realidad aumentada, cortos cómicos, duetos, challenge videos (videos de reto) y con la posibilidad de compartirlos en otras redes sociales, generando una mayor tasa de interacciones, como lo señala Santos, las tasas de engagement de TikTok (9,38%), superan por mucho a las de Instagram (7,2%) y Twitter (1,4%).

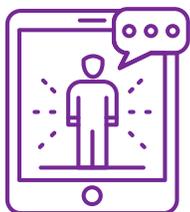
Es en consideración de estos elementos, la simplicidad y la versatilidad que ofrece esta red social, que se privilegió su uso para la práctica académica. Teniendo en cuenta la propuesta de Jonassen, citado por Adell y Castañeda (2013) sobre aquellas actividades que facilitan el aprendizaje significativo, cuya configuración debe ser activa, constructivista, intencional, autentica y colaborativa, lo que facilitará la construcción de un ambiente de aprendizaje personal (-Personal Learning Environmental-) en el que los estudiantes puedan usar de manera creativa y no convencional las herramientas, sin que ello implique el dominio de estas, siendo más importante lo que se puede hacer con la herramienta que la experticia en su manejo. Esta fue una de las principales inquietudes que manifestaron los estudiantes al conocer la actividad propuesta.

La interdependencia de estas características se puede ilustrar en la propuesta: es activa en tanto el docente apoya la búsqueda de recursos que fomenten las actividades autodirigidas que caracterizan el ambiente de aprendizaje personal. Es constructivista debido a que fomenta la reflexión sobre los procesos llevados a cabo, los resultados obtenidos, articulando conocimientos previos, expectativas y conclusiones obtenidas. La intencionalidad está dada por la relación estrecha entre la motivación y el aprendizaje que representa el reto cognitivo de explorar la herramienta, darle un uso académico y lograr la apropiación de las temáticas y competencias propuestas en la asignatura. La autenticidad se relaciona con la capacidad de decidir la relevancia de la información, la pertinencia de la tarea, la posibilidad de reelaboración (individual o colectiva) y la capacidad de compartirla más allá del aula de clase. Finalmente es colaborativa porque facilita la construcción social de conocimiento independiente del horario y la distancia física.

De tal forma que, pensarse la educación y el aprendizaje desde esta perspectiva implica una visión compleja, dinámica, en la que, los estudiantes aprenden por sí mismos gestionando los recursos disponibles, se cuestionan sobre lo que aprenden, por qué, cómo lo aprenden y cuál es la importancia de aprenderlo; lo que es coherente con las teorías constructivistas de la enseñanza, en las que, como lo señalan Duffy y Cunningham (1996) citados por Adell y Castañeda (2013), el papel del docente es apoyar el proceso activo de la construcción del estudiante, trascendiendo la transmisión de conocimientos y apostando por el desarrollo de competencias, esto, lejos de ser una simple tendencia debe entenderse como la respuesta que la educación da ante el desarrollo social y tecnológico de la humanidad.

Por supuesto que, lo anterior, no solamente pone en entredicho los ambientes, las acciones y los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también el papel de estudiantes y docentes, convirtiendo a los segundos en coaprendices y facilitadores de experiencias de aprendizaje y a los primeros en creadores de conexiones, de reflexiones, de autocríticas y de decisiones au-





to-dirigidas en consonancia con ecologías de aprendizaje abiertas más que prescriptivas y auto-determinadas que permitan al aprendiz redirigir su interés en cada momento del proceso como lo han propuesto Hase y Kenyon (2000) desde la heutagogía.

Cabe aquí hacer un alto para invitar al lector a considerar la revisión a profundidad de algunas propuestas pedagógicas relacionadas con este tipo de visión del aprendizaje formal adulto que exige la inclusión de las herramientas web 2.0, 3.0 y 4.0 en la Educación Superior, como son: la pedagogía de la proximidad (Mejías, 2005), el aprendizaje rizomático (Cormier, 2008), el aprendizaje autoregulado (Beishuizen, Carneiro y Steffens, 2007), la heutagogía y el aprendizaje entre iguales (Corneli, 2012 y Danoff, 2011), incluso el edupunk (Groom y Lamb, 2008), propuestas que pueden ser un punto de inspiración para el diseño de prácticas académicas y que, por cuestiones de espacio en el presente documento no se profundizarán, ya que para esta práctica se han tomado como referentes el conectivismo (Siemens 2005) y la heutagogía (Hase y Kenyon, 2000).

Retomando las palabras de Halupa (2015), mientras que la pedagogía se basa en una educación centrada en el currículo, la andragogía propone una educación centrada en el estudiante y la heutagogía es una propuesta educativa auto-situada y transformadora cuyos orígenes se remontan al año 2000 en los trabajos adelantados por Hase y Kenyon en Southern Cross University en Australia; el entrecruzamiento de la tecnología, el estudio, el trabajo y la vida social, se da en la mayoría de los estudiantes, sin importar su edad, lo que llevó al sector de la educación a trabajar en torno a la pedagogía 2.0, que con su rápido avance dirigió la mirada a la educación 3.0 como una verdadera posibilidad de heutagogía o verdadero aprendizaje auto-dirigido, en el cual la motivación está más relacionada con el estudiante y sus acciones que con el docente y la práctica pedagógica, en este sentido, señala Halupa que la literacidad digital es la clave para el proceso educativo actual, entendida esta como la creación de conocimiento y discurso a partir de la lectura del contexto digital.

Esto implica que, los estudiantes requieren desarrollar un conjunto de habilidades digitales que les permitan adaptar el conocimiento para formar nuevos conceptos en un sentido personal y experiencial que se

gesta en un proceso no lineal que incluye capacidades de reflexión, análisis del ambiente, interacción con otros y valoración de la experiencia, trascendiendo la resolución de problemas hacia la proactividad, así, proponen Hase y Kenyon que el docente proporciona el material para que los estudiantes decidan cómo negociar el proceso de aprendizaje. Acorde con ello, el diseño pedagógico y de curso basado en la heutagogía, no solo requiere explorar las necesidades e intereses de todos los estudiantes, sino que debe contener una serie de elementos y principios como los propuestos por Blaschke (2012), McAuliffe, Hargreaves, Winter y Chadwick (2008), respectivamente y que se resumen a continuación en la tabla 1.

TABLA 1.
ELEMENTOS Y PRINCIPIOS DE LA HEUTAGOGÍA

Elementos para el diseño heutagógico	Elementos para el diseño de curso	Principios de la heutagogía
Contratos de aprendizaje	Ejercicio reflexivo constante	Saber aprender es una habilidad esencial
Currículo flexible	Investigación-Acción que permita al estudiante experimentar con situaciones reales	El docente se centra en el proceso de aprendizaje más que en contenidos
Preguntas dirigidas por el estudiante	Evaluación formativa y sumativa	El aprendizaje va más allá de una disciplina específica
Evaluación flexible y negociada	Aprendizaje colaborativo	El aprendizaje ocurre a través de acciones elegidas y autodirigidas

Fuente: Halupa (2015).



Por su parte, la propuesta del conectivismo integra principios de la teorías del caos, de redes, de la complejidad y de auto organización. Para Siemens (2007), el aprendizaje ocurre en relación con ambientes y elementos cambiantes que pueden residir fuera del individuo, por tanto, la habilidad de conectarse con fuentes o nodos, es lo que permite que el conocimiento se dé y la comprensión de este, se basa en la capacidad de distinguir entre la información importante y la que no lo es. De esta manera, el concepto de red, señala Bell (2009), es prominente y caracteriza el fluir del conocimiento entre humanos y artefactos, que establecen la red a partir de conexiones entre entidades o nodos (individuos, sistemas, grupos, ideas, campos, comunidades). Así mismo, este relacionamiento exige el establecimiento de límites entre lo institucional y los servicios web externos: por su parte la universidad



Como bien lo señala Gutiérrez (2012), el conectivismo sugiere el diseño de ecologías de aprendizaje en las que el uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas

asume responsabilidades legales en el manejo de la información y las herramientas que proporciona a sus estudiantes, los docentes se encargan de orientar éticamente las actividades de literacidad digital a los estudiantes quienes deberán hacerse responsables de sus acciones personales y profesionales para un uso efectivo de herramientas e información.

Como bien lo señala Gutiérrez (2012), el conectivismo sugiere el diseño de ecologías de aprendizaje en las que el uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas son esenciales para facilitar las interacciones, es por ello que las redes sociales se convierten en una herramienta idónea para el intercambio de información y la construcción de espacios colaborativos en los que se pueda negociar y construir significados, dando al estudiante potestad para determinar la relevancia del conocimiento y de los recursos en relación con sus necesidades de aprendizaje, por tanto, se espera que su motivación aumente y con esta la disposición hacia el aprendizaje.

Sin embargo, conviene reflexionar durante la aplicación de estas perspectivas y la planeación de las actividades, en el acceso a los dispositivos, a la conexión y en las características o necesidades particulares que puedan tener estudiantes con condiciones de discapacidad, si bien, en las descripciones y amplias disertaciones sobre estos modelos, no es un aspecto ampliamente atendido, sí es una realidad latente en las aulas, que suele pasarse por alto, pero que con algunos ajustes previsorios puede permitir la ejecución de una práctica exitosa para docentes y estudiantes, en el apartado de procedimientos se compartiran algunas recomendaciones al respecto.



Cochrane et al. (2017) reflexionan sobre los problemas, preocupaciones y perspectivas que supone el el aprendizaje móvil en la educación superior a partir del análisis del modelo SAMR que propone moverse del uso de la tecnología educativa

Con todo esto, es importante que, las competencias digitales de los docentes también se encuentren refinadas, para que las acciones adelantadas no se conviertan en, como lo dice Rosinque (2010) citando a Mir (2007), una mera transposición de actividades tradicionales a nuevas herramientas. Por ello conviene revisar algunas experiencias exitosas y reflexiones que ilustran un uso efectivo y planeado de las tecnologías digitales y las redes sociales en la Educación Superior. Fleaca y Stanciu (2019) en su estudio sobre habilidades digitales que fomentan el desarrollo profesional y la competitividad laboral en estudiantes universitarios, encuentran que es necesario usar las tecnologías digitales en la educación para que conduzcan a los estudiantes al trabajo colaborativo online, fortaleciendo sus capacidades para evaluar datos, información y contenido digital, que aprendan a gestionar la identidad digital, a integrar y redirigir el contenido, así como identificar las necesidades y las respuestas tecnológicas para resolver problemas.

Así mismo, Cochrane et al. (2017) reflexionan sobre los problemas, preocupaciones y perspectivas que supone el el aprendizaje móvil en la educación superior a partir del análisis del modelo SAMR que propone moverse del uso de la tecnología educativa como sustitución(S) de actividades y tareas al aumento (A), modificación (M) y redefinición (R) de actividades antes difíciles o imposibles con otros abordajes pedagógicos. Este modelo exige el uso de encuentros presenciales y la interacción asincrónica en la que se motiva a los estudiantes a traer sus dispositivos al aula (BYOD - bring your own device), si bien, estas iniciativas tuvieron impactos positivos, los autores también reconocen que, no todos los estudiantes tienen el mismo acceso a dispositivos de calidad, que ante la propuesta de BYOD, las instituciones requieren fortalecer la infraestructura inalámbrica y la capacidad de almacenamiento en sus plataformas, aspectos que claramente pueden ser extrapolables a cualquier institución que promueva este tipo de estrategias para sus estudiantes.

Para Sanina, Kutergina, y Balashov (2020), una importante apuesta en las prácticas educativas para el acercamiento a la experiencia profesional en los estudiantes universitarios es la simulación y la gamificación, en su estudio proponen una aproximación de cocreación de estas herramientas en las ciencias sociales, este tipo de propuesta fomenta en los estudiantes el desarrollo de competencias blandas y genéricas como la comunicación, el trabajo en equipo, la creatividad y competencias digitales, aunque la mayoría de estudiantes de ciencias sociales no tienen habilidades de programación avanzadas, si se pudo notar diferencias de cualificación entre algunos estudiantes, lo que generó efectos negativos en algunos estudiantes cuyos juegos y simulaciones tenían una menor calidad en el diseño, llevándoles a la frustración, insatisfacción, pérdida de interés, tendencia a adivinar las respuestas más que a hacer elecciones concienzudas ante las tareas propuestas en los juegos.

Este tipo de efectos no esperados también pueden producirse en actividades aparentemente sencillas, por lo que conviene estar alerta en la planeación de los objetivos, las instrucciones a los estudiantes y el reconocimiento de las habilidades particulares de cada estudiante, de tal manera que se le pueda brindar un apoyo extra a quien lo requiera. Como reflexionan Franqueira y Gomes (2017), en el nuevo mundo en el que las tecnologías aprenden de los humanos, quienes tienen mucho que aprender de la tecnología, un profesional del siglo XXI no puede ignorar esta realidad y debe aprender a relacionarse no solamente con otros individuos sino también con las cosas y con la internet de las cosas.

Experiencias como las de Torres-Barzabal, Martínez-Gimeno y Hermsilla-Rodríguez (2020) y Adnan y Giridharan (2019), demuestran que el uso de las redes sociales en la educación superior, no solamente expande el espacio de interacción entre estudiantes y docentes, sacándolo del aula de clase, sino que genera un ejercicio reflexivo y analítico en el aula sobre los temas publicados en las redes y las interacciones que generan, lo que contribuye al fortalecimiento del compromiso de los estudiantes en términos de tiempo y esfuerzo invertidos en las actividades académicas propuestas y el desarrollo de una visión más crítica, más responsable sobre el propio uso que le dan a las redes sociales en su tiempo libre. Lo que de alguna manera, ratifica la reflexión que Aguiar, Velasquez, y Aguiar (2019) retoman de Cobo y Moravcen el sentido en que el aprovechamiento de las plataformas y espacios disponibles actualmente debe conducir no solamente a la actualización de la educación, sino a aumentar la capacidad de esta para brindar herramientas que respondan a los cambios del futuro.



Objetivo general

Desarrollar una estrategia didáctica que fomente la apropiación del pensamiento crítico propio de las escuelas filosóficas para el abordaje de problemas de investigación contemporáneos en estudiantes de quinto semestre de psicología a través del uso de la red social TikTok.

Objetivos específicos

- » Producir contenidos digitales que fomenten del pensamiento crítico y la capacidad argumentativa de los estudiantes para la estructuración de sus propuestas investigativas.
- » Promover el grado compromiso de los estudiantes con las actividades académicas relacionadas con la filosofía de la ciencia.
- » Reflexionar de manera crítica sobre el uso responsable de las redes sociales en el contexto personal, académico y social.

Materiales

Bases de datos, artículos, libros, e-books, wikis, videos que referencien información relacionada con las escuelas filosóficas.

Conexión a internet, plataformas de redes sociales (TikTok, Facebook, YouTube, Instagram, WhatsApp). Computadora, tablet o smartphone.

Descripción de actividades y procedimientos de la práctica

En este apartado se presentarán los elementos, principios, procedimientos y actividades que dan forma al ambiente de aprendizaje y permite el establecimiento de la red de trabajo. La práctica se desarrolla en el marco curricular de la asignatura Fundamentos Epistemológicos de la Investigación ubicada en quinto semestre del programa de psicología, modalidad presencial de la Fundación Universitaria del Área Andina.

Desde este marco y en consonancia con el el modelo conectivista, las entidades o nodos que se relacionan en la práctica propuesta, están dados por los estudiantes como individuos, pero también como grupos de trabajo que ellos mismos han establecido para desarrollar algunas de las actividades académicas de la asignatura y que en algunos casos han decidido mantener para llevar a cabo la actividad plateada en esta práctica, la propuesta curricular misma como sistema que convoca la práctica, las ideas que aporta cada estudiante sobre el ejercicio, artefactos como las computadoras, los smartphome, los documentos consultados, las redes sociales mismas, no solamente TikTok, sino aquellas otras en que se compartieron los contenidos digitales elaborados, así mismo, las plataformas de encuentro sincrónico a través de las cuales se realizó el análisis y discusión del ejercicio.

Desde el inicio de la asignatura se establecen conversaciones que exploran los intereses investigativos de los estudiantes en relación con la propuesta curricular establecida, generando acuerdos de valor (currículo flexible y contrato de aprendizaje)

en los que se establece que:

1. Se abordarán y discutirán los temas propuestos en el microcurrículo según preguntas e intereses investigativos de los estudiantes.
2. Las sesiones de trabajo se orientan a partir de las preguntas y lecturas propuestas por los estudiantes.
3. Todas las personas participes de la sesión pueden preguntar, aportar y realimentar las acciones y propuestas de las demás desde el respeto y la argumentación sólida.
4. La docente ejerce como mediadora e instigadora de interacciones entre las entidades o nodos.
5. Para la práctica específica relacionada con las escuelas filosóficas, los estudiantes eligen:
 - a. El formato (tipo de video TikTok), su duración y los medios o plataformas en los que lo compartirán.
 - b. Si su imagen y voz se incluye o no en los videos.
 - c. Qué escuela(s) filosófica(s) abordar para su análisis.
 - d. La problemática investigativa que consideren relevante trabajar.
 - e. La cantidad de contenidos digitales (videos) a elaborar.
6. Compartir los videos en la sesión sincrónica o presencial para una posterior realimentación reflexiva y crítica del contenido, su propuesta argumentativa y las reacciones generadas por este.

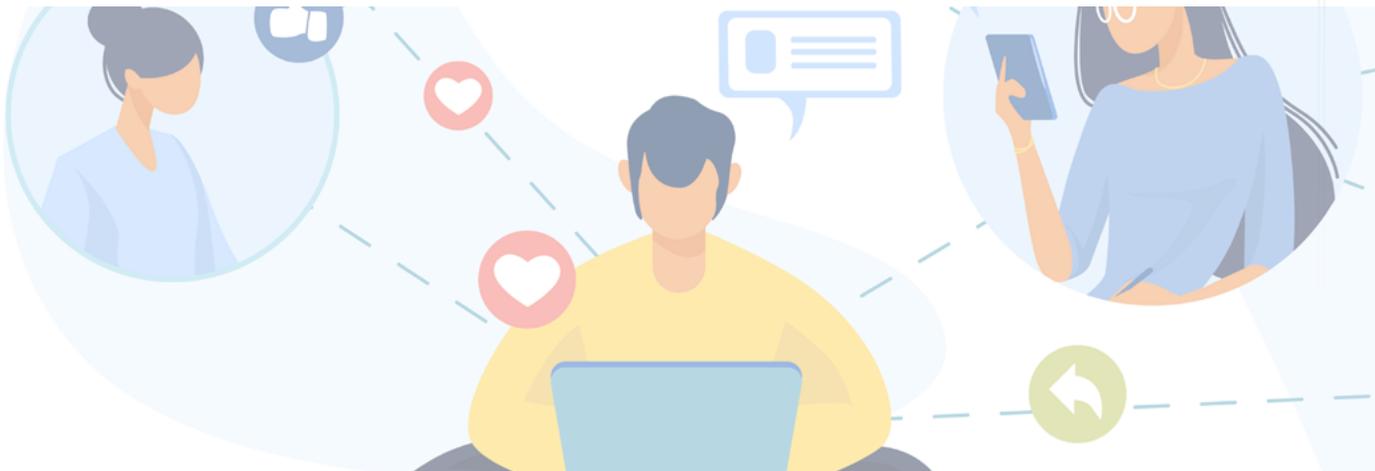


7. Discutir la pertinencia de las problemáticas investigativas elegidas y el aporte argumentativo de la escuela filosófica elegida.
8. Tanto el trabajo individual como colectivo debe tener en cuenta e incluir en sus propuestas de investigación semestral los comentarios y recomendaciones de toda la red de trabajo, lo que constituye un ejercicio de evaluación formativa.
9. La evaluación sumativa estará orientada por la rúbrica de evaluación descrita en anexos.

De esta manera se puede dar cabal cumplimiento a los principios de la heutagogía propuestos por McAuliffe et al. (2008), el saber aprender como centro, la primacía del proceso de aprendizaje sobre los contenidos, un aprendizaje que trasciende el abordaje exclusivo desde la Psicología, las acciones para el aprendizaje son elegidas y autodirigidas por los estudiantes.

Se sugiere indagar con los estudiantes o a través de figuras como los monitores de aula o asignatura la disponibilidad de acceso a internet, el tipo de dispositivos con que cuentan y establecer de manera colaborativa acciones de apoyo, orientación o estrategias alternativas para aquellos estudiantes que puedan tener dificultad para la descarga de aplicaciones, la estabilidad de la conectividad o el manejo de los dispositivos.

Teniendo en cuenta las posibilidades de conexión de los estudiantes, se creó una [carpeta compartida en Drive](#) para alojar los contenidos digitales desarrollados por ellos, en estos contenidos se evidencia la apropiación del pensamiento representativo de las escuelas, así como las propuestas de algunos de los pensadores destacados según su escuela, así mismo, los estudiantes presentaron videos que ilustraban una argumentación comprensiva de temáticas contemporáneas desde la perspectiva de la escuela escogida por ellos para plantear su ejercicio de discusión en clase, de esta manera se pudo establecer la comprobación de los aprendizajes obtenidos y aplicar la estrategia de evaluación propuesta en la rúbrica.



Conclusiones

El desarrollo y ejecución de prácticas académicas desde perspectivas como el conectivismo y la heutagogía, suponen una resignificación del concepto de aprendizaje y del lugar en el que reside el conocimiento, puesto que, si el conocimiento ya no yace en la cabeza del docente hasta ser transmitido, no es posible seguir ejecutando modelos de trabajo individualistas centrados en exámenes declarativos, memorísticos y anecdóticos, se requiere transitar hacia modelos colaborativos que pongan en situación contextual a los estudiantes frente a las verdaderas problemáticas que les demandará su futuro profesional.

En este orden de ideas, apelar a recursos colaborativos de trabajo en red relacionados con las tecnologías, como son las redes sociales, favorece no solamente el desarrollo de competencias técnicas y profesionales específicas, sino también el fomento de habilidades digitales y habilidades blandas, tan necesarias en el contexto actual y seguramente del futuro.

Abrir la posibilidad de un uso eficiente, responsable y funcional de las redes sociales contemporáneas, incentiva en los estudiantes no solamente su interés por alcanzar el reto cognitivo de conjugar la propuesta de la red con los abordajes teóricos propuestos en el currículo, sino que fortalece su capacidad crítica y el interés por interlocutar con sus pares y aportar argumentaciones alternativas.

Al permitir a los estudiantes que tomen las decisiones trascendentales como las mencionadas en el apartado anterior, no solamente, se les da la oportunidad de apersonarse de su proceso, sino que también se estimula su seguridad frente a sus conocimientos y capacidades de acción como profesional y como persona, estimulando también su capacidad para establecer lazos colaborativos, dar y recibir realimentación y evaluación sin que ello implique connotaciones negativas o displacenteras.

De acuerdo con las reflexiones compartidas por los estudiantes sobre su experiencia con la práctica, se pudo evidenciar un aumento por el interés y la motivación relacionados con la epistemología de la ciencia y los fundamentos filosóficos que aportan a la comprensión y argumentación de problemáticas susceptibles de ser investigadas. Así mismo, la práctica incentivó el reconocimiento de las posibilidades constructivas del uso de TikTok como plataforma de creación y divulgación de contenidos de calidad que trascienden los fines recreativos y los llevó a una lectura crítica de la incursión de este tipo de herramientas en la construcción de sociedad.

Referencias

- Adell, J., y Castañeda, L. (2013). El ecosistema pedagógico de los PLEs. En J. Adell, y L. Castañeda, Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red (pp. 29-55). Alcoy Marfil.
- Adnan, M., y Giridharan, B. (2019). Use of social media applications in classroom: analysis from education perspective. CUTSE IOP Conference Series: Materials Science and Engineering.
- Aguiar, B., Velasquez, R., y Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. *Education*, 49(2).
- Bell, F. (2009). usir.salford. Retrieved from <http://usir.salford.ac.uk/2569/>
- Cintel. (junio de 2019). cintel.co. Recuperado el 3 de agosto de 2020, de CINTEL Proyectos TIC Innovadores: <https://cintel.co/wp-content/uploads/2020/07/estudio-sectorial-2019-perfil-del-consumidor-digital-V2.pdf>
- Cochrane, T., Antonczak, L., Guinibert, M., Mulrennan, D., Rive, V., y Withell, A. (2017). Chapter 2. A framework for designing transformative mobile learning. In A. Murphy, *Mobile learning in higher education in the Asia-Pacific region: issues, concerns and prospects* (Vol. 40). Springer Nature Singapore Pte Ltd.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (29 de agosto de 2019). dane.gov.co. Recuperado el 3 de agosto de 2020, de dane.gov.co: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_departamental_2018.pdf

- Fleaca, E., y Stanciu, R. (2019). Digital-age learning and business engineering education - a pilot study on student's e-skills. *Procedia Manufacturing*, 32, 1051-1057.
- Franqueira, T., y Gomes, G. (2017). Design for social innovation supported by social based technologies. (N. Streitz, & P. Markopoulos, Eds.) Springer International Publishing, 45-60.
- Fundación Universitaria del Área Andina. (2018). Estudio de investigación de mercado enfocado a la renovación de registro calificado. Bogotá: Areandina.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*(1), 111-122.
- Halupa, C. (2015). Chapter 5. Pedagogy, Andragogy and Heutagogy. In C. Halupa, *Pedagogy, Andragogy and Heutagogy* (pp. 143-158). A.T. Still University, USA & LeTourneau University, USA.
- Hopkins, S. (2017). Social media in enabling education. In H. Partridge, K. Davis, & J. Thomas, *Me, Us, IT! Proceedings ASCILITE2017: 34th International Conference on Innovation, Practice and Research in the Use of Educational Technologies in Tertiary Education* (pp. 106-111). ASCILITE.
- Latorre, M. (marzo de 2018). umch. Recuperado el 3 de agosto de 2020, de umch: http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/74_Historia%20de%20la%20Web.pdf
- Lopez-Gutierrez, J., Perez-Ones, I., y Lalama-Aguirre, J. M. (2017). Didáctica universitaria: una didáctica específica comprometida con el aprendizaje en el aula universitaria. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 1290-1308.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2020, marzo 30). mintic.gov.co. Retrieved agosto 16, 2020, from colombiatic: https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-135691_presentacion_cifras.pdf
- Rosinque, R. (2010). innovaydidactica. Recuperado el 5 de agosto de 2020, de La tecnología y su interacción en el día a día: <https://innovaydidactica.blogspot.com/2019/10/un-asomo-la-educacion.html>
- Sanina, A., Kutergina, E., y Balashov, A. (2020, January 25). The co-creative approach to digital simulation games in social science education. *ScienceDirect*.
- Santos, D. (2020, junio 26). HubSpot. Retrieved agosto 10, 2020, from blog.hubspot.es: <https://blog.hubspot.es/marketing/tiktok>

Siemens, G. (7 de febrero de 2007). elearnspace.org. (D. Leal, Ed.) Obtenido de diegoleal.org.

Torres-Barzabal, L. M., Martínez-Gimeno, A., y Hermosilla-Rodríguez, J. M. (2020). Twitter Social Network in University Teaching. Digital Innovation for Social Responsibility Sustainability, 12(3350).

Anexos

TABLA 2.
RÚBRICA DE EVALUACIÓN SUMATIVA

CRITERIOS	ESCALAS				
	ESCALA 1 1,0	ESCALA 2 2,0	ESCALA 3 3,0	ESCALA 4 4,0	ESCALA 5 5,0
Comprensión	No evidencia comprensión de las escuelas y problemáticas abordadas.	Evidencia recopilación de contenidos teóricos.	Los contenidos digitales responden a un orden lógico que evidencia comprensión de contenidos y bajo nivel de análisis.	Los contenidos digitales responden a un orden lógico que da respuesta a lo solicitado con evidencia de análisis y comprensión de las escuelas y problemáticas abordadas.	Evidencia comprensión de los contenidos digitales desarrollados, profundidad de análisis de las escuelas y problemáticas abordadas
Apropiación	No se evidencia pertinencia entre la escuela propuesta para la argumentación y la problemática investigativa	Se evidencia carencia de análisis y pertinencia entre la escuela propuesta para la argumentación y la problemática investigativa	Se evidencia un análisis superficial y baja pertinencia entre la escuela propuesta para la argumentación y la problemática investigativa	Se evidencia análisis y pertinencia entre la escuela propuesta y la problemática investigativa, sin embargo, se puede fortalecer la argumentación.	Se evidencia análisis profundo y pertinencia entre la escuela propuesta y la problemática investigativa abordadas.
Interacción y participación	No se organiza ni trabaja colaborativamente. El resultado evidencia trabajo individual no compartido.	El resultado final cumple con abor-dajes teóricos o memorísticos sin evidencia de trabajo colaborativo.	El resultado final cumple con los requerimientos, se evidencia trabajo de grupo.	Todos los integrantes aportan realimentación responsable y argumentada frente a los contenidos digitales desarrollados.	Todos los integrantes aportan y reciben realimentación responsable y argumentada frente a los contenidos digitales desarrollados. El resultado evidencia construcción colectiva.

Fuente: elaboración propia adaptada de las rúbricas de CANVAS.

