

Implementación de metodologías activas en la universidad a través de la red social X

Implementation of active methodologies in higher education through the social network X

Fernando López-Noguero

Universidad Pablo de Olavide, España
Email: flopnog@upo.es

Irene García-Lázaro

Universidad de Sevilla, España
Email: igarcia9@us.es

José Alberto Gallardo-López*

Universidad de Cádiz, España
Email: josealberto.gallardo@uca.es

Recibido / Received: 19/10/2025
Aceptado / Accepted: 07/02/2026

Resumen: Este artículo presenta una experiencia de innovación docente desarrollada en la asignatura Introducción a la Pedagogía Social, en la que se integró la red social X como herramienta metodológica para fomentar metodologías activas y participativas en la Educación Superior. A través de un diseño mixto, se analizaron 2.413 tweets generados por 448 estudiantes mediante técnicas cuantitativas y cualitativas. Los resultados muestran un alto grado de implicación del alumnado, una progresiva apropiación del entorno digital y una notable diversidad temática en sus aportaciones. Las publicaciones promovieron la construcción compartida del conocimiento, el pensamiento crítico y la creación de una comunidad de aprendizaje. Se concluye que el uso pedagógico de redes sociales no solo complementa la enseñanza presencial, sino que la amplía y transforma, siempre que exista una planificación didáctica clara. Se plantea replicar la experiencia en otros contextos y explorar su impacto en el rendimiento académico y la percepción del aprendizaje.

Palabras clave: Pedagogía Social, Educación Superior, Innovación docente, Redes sociales, Metodologías activas.

Abstract: This article presents a teaching innovation experience implemented in the course Introduction to Social Pedagogy, where the social network X was integrated as a methodological tool to promote active and participatory methodologies in Higher Education. Through a mixed-methods design, 2,413 tweets generated by 448 students were analyzed using both quantitative and qualitative techniques. The results reveal a high level of student engagement, progressive appropriation of the digital environment, and a wide thematic diversity in their contributions. The posts fostered shared knowledge construction, critical thinking, and the formation of a learning community. It is concluded that the pedagogical use of social networks not only complements face-to-face teaching but also expands and transforms it, provided there is clear instructional planning. Replicating the experience in other contexts and exploring its impact on academic performance and learning perception is proposed.

Keywords: Social Pedagogy, Higher Education, Teaching Innovation, Social Media, Active Methodologies.

1. Introducción

El uso de dispositivos tecnológicos es una práctica muy extendida en la actualidad, ya que estamos inmersos en una sociedad donde las tecnologías de la información y la

comunicación (TIC), facilitan el acceso instantáneo al entorno digital. Este acceso hace posible que las personas participen, interactúen y estén conectadas, permitiendo un intercambio permanente de información (Froment, García-González y Cabero-Almenara, 2022; González-Fernández, Salcines-Talledo y Ramírez-García, 2020; Helbing, 2019). Ante esta realidad, la educación no puede quedar al margen, por el contrario, debe dar un paso al frente y entender que la sociedad actual depende en gran medida del desarrollo tecnológico, donde las TIC abren innumerables oportunidades en la creación de nuevos saberes (Pérez-Escoda y García Ruiz, 2020) y en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las TIC han multiplicado los recursos para la comunicación, impactando de manera directa en el desarrollo de nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje (Halliwell, 2020; López-Noguero y Cobos, 2016), actuando como agentes de socialización y formación (Gallardo-López, 2018).

Esta situación requiere que el sistema educativo se ajuste a las nuevas características de una sociedad en constante evolución, adaptando sus prácticas a esta realidad. De este modo, el entorno educativo debe contemplar la puesta en práctica de metodologías participativas apoyadas en las TIC, en todas las etapas formativas, donde se tenga presente las necesidades reales de los agentes implicados (Fernández-Ferrer y Cano, 2018; Gozávez Pérez, García-Ruiz y Aguaded Gómez, 2014; Wladimir, Luis y María, 2020).

Por lo que respecta a la Enseñanza Superior, los propios estudiantes universitarios, por su parte, demandan nuevos métodos de enseñanza que favorezcan el desarrollo de competencias para generar y compartir información, colaborando a través de equipos interdisciplinarios, siendo protagonistas de su propio aprendizaje (Martínez-Rodrigo y Raya-González, 2014). Ante esta realidad, la universidad debería asumir el compromiso de impulsar la competencia digital para que el alumnado pueda incorporarse con éxito al ámbito laboral (Cabero Almenara y Marín Díaz, 2017).

A pesar de que las redes sociales no se crearon con fines educativos (Fondevila Gascón et al., 2015; Marcelo-Martínez, Yot-Domínguez y Cabrera, 2025), son diversos los autores que promueven su integración en Educación Superior, indicando sus múltiples ventajas (Aguirre, Chaves y Burban, 2019; Gallardo-López y López-Noguero, 2020) entre las que destaca la colaboración entre los estudiantes (Alonso García y Alonso García, 2014); la gestión autónoma del propio aprendizaje (Bautista y Cipagauta, 2019; Bidarian, Bidarian y Davoudi, 2011); el acceso a contenidos didácticos y recursos de enseñanza (Arango et al., 2020; Sánchez-Saus Laserna y Crespo Miguel, 2018); la construcción del pensamiento crítico (Corujo-Vélez, Gómez-Del Castillo y Merla-González, 2020) o la interacción social (Vázquez-Cano, Sevillano García y De Pedro Sotelo, 2019).

De igual manera, numerosas investigaciones analizan su uso en contextos educativos y afirman la necesidad de formar a los estudiantes para que las utilicen de manera responsable (Cívico Ariza et al., 2022), resaltando no obstante que su utilización excesiva puede, por otra parte, conllevar conductas adictivas, inseguridad y una gestión inadecuada de la información (Gairín Sallán y Mercader, 2017; Garrote Rojas, Jiménez-Fernández y Serna Rodríguez, 2018; Machado, 2018).

En el caso de X (antes Twitter), su empleo como herramienta didáctica se ha consolidado en los últimos años en el sistema educativo (Greenhow et al., 2020; Vázquez-Cano y Sevillano, 2019), siendo una de las plataformas más utilizadas en Educación Superior (Carpenter et al., 2020; Paniagua Rojano y Gómez Calderón, 2012; Segura-Mariño, Paniagua-Rojano y Fernández-Sande, 2020). Esta red social permite a los usuarios

conectar de manera inmediata, facilitando agrupar opiniones y localizar temas de actualidad con facilidad (Garrigós Simón et al., 2016).

Estudios como los de Fernández-Ferrer y Cano (2018), García-Suárez, Trigueros y Rivera (2015) y Monguillot Hernando y González Arévalo (2020) reflejan una percepción favorable del alumnado hacia el uso de X como herramienta de aprendizaje. Igualmente, se ha visto incrementado significativamente el número de docentes que utiliza esta red social para poner en marcha experiencias pedagógicas en colaboración con sus estudiantes (Roig-Vila y Álvarez Herrero, 2019; Tess, 2013), convirtiéndose en una de las herramientas digitales más empleadas para compartir conocimientos y establecer comunicaciones (Higueras-Rodríguez, Medina-García y Pegalajar-Palomino, 2020; Luo, Freeman y Stefaniak, 2020; Marcelo-Martínez y Marcelo, 2022).

Ahmad Kharman Shah, Latif Shabgahi y Cox (2016) indican que X puede utilizarse para la creación de comunidades, impulsar el aprendizaje colaborativo y desarrollar el pensamiento reflexivo. En esta misma línea, Tang y Hew (2017) identificaron algunos de los motivos por los que los docentes recurren a esta red social, entre los que se encuentran, intercambiar ideas y propuestas didácticas, organizar clases, colaborar con otros profesionales, reflexionar sobre su práctica docente y evaluar su desempeño.

La interacción social y el intercambio de información que se genera a través de X, favorece el sentimiento de comunidad entre los estudiantes (Santoveña-Casal y Bernal-Bravo, 2019). Asimismo, su uso ofrece numerosas ventajas, como el incremento de la capacidad para facilitar el intercambio de conocimiento entre estudiantes (Junco, Elavsky y Heiberger, 2013); la comunicación y la transferencia de recursos educativos (Fox y Wilson, 2015); el compromiso del alumnado (Carpenter y Krutka, 2014; Junco et al., 2013; Junco, Heiberger y Loken, 2011; Khan, Kend y Robertson, 2016); el aumento de la motivación (Eid y Al-Jabri, 2016; García-Suárez et al., 2015) o el trabajo colaborativo entre los estudiantes (Tur y Marín, 2015; Villares, 2022).

De igual manera, X se reconoce como una herramienta valiosa para la capacitación docente (Abella García y Delgado Benito, 2015; Hyndman y Harvey, 2020). Marcelo-Martínez y Marcelo (2022) y Santisteban, Díez-Bedmar y Castellví (2020), indican al respecto que es necesario incorporar programas en la formación inicial de los docentes, sobre el uso y conocimiento de las redes sociales. Sin embargo, algunos investigadores señalan que la formación de los profesores en esta área sigue siendo claramente insuficiente (Pérez et al., 2019).

Por otra parte, la incorporación de X a la planificación docente ha generado ciertas críticas por parte del estudiantado, especialmente en lo que respecta al incremento percibido de las exigencias académicas y por la enorme cantidad de información que reciben (Chen y Chen, 2012; Jeffrey et al., 2017). También se han observado algunas limitaciones respecto a su uso tales como las dificultades para expresarse adecuadamente debido a la restricción en el número de caracteres (Prestridge, 2014); comportamientos individualistas por parte del alumnado (Santoveña Casal, 2017); o cierta ambigüedad en las funciones del profesorado (Davis, 2015); con riesgos muy evidentes tales como la vulneración de la privacidad (Adams et al., 2018), el acoso virtual (Santiago y Paula Romina, 2018) o las distracciones que genera en el día a día, así como la utilización incorrecta de esta red social (Peng et al., 2019).

Como se observa, el análisis de la influencia de las redes sociales en los procesos de enseñanza-aprendizaje no es algo reciente, aunque sigue siendo necesario analizar su impacto en el aprendizaje (Ruiz-Palmero, Guillén Gámez y Tomczyk, 2023). En

consecuencia, resulta fundamental que, en la era digital, se incorporen al ámbito educativo espacios informales de aprendizaje, como las redes sociales digitales. Las universidades del presente siglo, deben responder de manera dinámica a los cambios que acontecen el contexto actual, siendo un desafío clave para las instituciones de Educación Superior (Marques Moreira, Lima Santana e Santana y González Bengoechea, 2019).

El objetivo general de esta investigación es analizar el impacto de una experiencia innovadora en el ámbito de la Educación Superior, en la que se ha empleado la red social X como herramienta pedagógica colaborativa para favorecer la implementación de metodologías activas y participativas con alumnado universitario. Este estudio, se enmarca en un proyecto de innovación docente llevado a cabo en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España) durante el curso académico 2022/2023.

2. Método

2.1. Participantes

La experiencia educativa objeto de estudio se desarrolló en el contexto universitario, concretamente en el seno de la asignatura “Introducción a la Pedagogía Social”, impartida en dos titulaciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide. Participaron un total de 448 estudiantes distribuidos en cuatro grupos: tres correspondientes al Grado en Trabajo Social (L1, L2 y L3) y uno perteneciente al Doble Grado en Sociología y Trabajo Social (L1).

Desde el punto de vista de la distribución académica, el 72% del alumnado cursaba el primer año del Grado en Trabajo Social, mientras que el 28% restante formaba parte del segundo curso del Doble Grado en Sociología y Trabajo Social. Esta composición permitió observar la experiencia en estudiantes con distintos niveles de recorrido académico, lo que enriqueció el análisis de las dinámicas de aprendizaje colaborativo y uso educativo de la red social.

En cuanto a las variables sociodemográficas, se identificó una participación mayoritaria de mujeres (83%) frente a hombres (17%), una proporción coherente con la feminización tradicional de las disciplinas vinculadas a las ciencias sociales y, especialmente, a la intervención socioeducativa. La edad media del alumnado fue de 20 años, lo que indica una cohorte universitaria joven, habituada al uso cotidiano de tecnologías digitales y redes sociales, factor que favoreció la integración de estas herramientas en el entorno de enseñanza-aprendizaje.

2.2. Descripción de la propuesta innovadora

La iniciativa se estructuró en varias fases progresivas e interrelacionadas, concebidas para potenciar el aprendizaje continuo del alumnado desde una perspectiva integral. Cada una de estas fases estuvo orientada a promover el aprendizaje colaborativo, entendido como una estrategia didáctica que favorece la construcción compartida del conocimiento mediante la interacción entre iguales; el trabajo en red, que implica el uso de entornos digitales para fomentar la comunicación, el intercambio de ideas, la construcción colectiva de conocimiento y la producción grupal de contenidos; y, finalmente, la expansión del entorno educativo más allá de los límites físicos y temporales del aula, integrando el potencial pedagógico de la web 2.0 como espacio abierto, dinámico y contextualizado

para el desarrollo de competencias clave.

En este contexto, la propuesta no solo aspiraba a enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula universitaria, sino también a trasladar la experiencia educativa a un entorno social y digital más amplio, donde el alumnado pudiera continuar aprendiendo, interactuando y reflexionando de forma autónoma y colaborativa. La utilización de la red social X como soporte metodológico permitió articular estas dimensiones, dotando al proceso formativo de una mayor flexibilidad, transversalidad y conexión con los lenguajes y dinámicas de la cultura digital contemporánea. A continuación, se detalla cada una de estas fases:

1. *Fase de planificación metodológica y diseño del protocolo de actuación:* En una etapa inicial, el equipo docente diseñó un protocolo metodológico que integraba el uso de la red social X como espacio de interacción didáctica. Se establecieron criterios claros de participación, incluyendo el uso de hashtags específicos que funcionaban como marcadores/localizadores temáticos: #IPS (Asignatura Introducción a la Pedagogía Social), #TS y #SYTS (Grado en Trabajo Social y Doble Grado en Sociología y Trabajo Social); y #L1, #L2 y #L3 (correspondientes a distintos grupos de estudiantes). Todos los mensajes debían acompañarse de la mención @Lopez_Noguero, coordinador de la asignatura y responsable principal del proyecto de innovación, lo que permitía centralizar las interacciones y realizar un seguimiento sistemático de la participación del alumnado.
2. *Fase de dinamización en el aula y producción colaborativa de contenido:* Durante las sesiones presenciales, los estudiantes trabajaron en grupos con el objetivo de fomentar la cooperación y el aprendizaje entre iguales. Se reservaron espacios específicos dentro de la clase para publicar tweets, interactuar con los contenidos y comentar las aportaciones de otros grupos. De igual forma, se animaba a continuar con las aportaciones e interacciones a través de X fuera de clase. Así, en distintos momentos de la clase y, en ocasiones, tras las diferentes sesiones, los equipos generaban y publicaban tweets en tiempo real relacionados con los contenidos abordados, realizando lluvia de ideas, sintetizando ideas clave, ampliando conceptos y compartiendo recursos relevantes, generalmente a partir de preguntas o retos que se formulaban en la dinámica de clase. Este proceso implicaba, en muchos casos, la redacción conjunta de los mensajes por parte del alumnado, lo que fortalecía el diálogo académico y la construcción colectiva del conocimiento. Asimismo, se incentivó desde el profesorado la interacción entre los grupos mediante acciones propias de la plataforma: marcar publicaciones con “me gusta”, retuitear contenidos de compañeros/as y comentar aportaciones. Esta dimensión participativa no solo potenció el compromiso de los estudiantes, sino que también reforzó el componente comunitario del proceso de enseñanza-aprendizaje, generando un entorno virtual de cooperación académica.
3. *Fase de expansión del aula y creación de una memoria digital:* Uno de los objetivos fundamentales de la propuesta fue trasladar el proceso educativo a un espacio más amplio, aprovechando el potencial de la web 2.0 como entorno de aprendizaje. A tal efecto, al final de algunas sesiones se promovió la elaboración colaborativa de resúmenes vía X, sintetizando los aspectos más relevantes tratados durante la clase. Esta práctica no solo reforzaba la capacidad de análisis y síntesis del alumnado, sino que también permitió construir una bitácora digital

- accesible, útil como recurso de repaso y consulta.
4. *Fase de comunicación docente y dinamización del aprendizaje:* Paralelamente, el equipo docente utilizó su cuenta institucional en la red social X para comunicar aspectos logísticos de la asignatura (recordatorios de tareas, anuncios de fechas clave, difusión de la guía docente), así como para enriquecer el proceso formativo mediante la recomendación de enlaces, lecturas, y perfiles de expertos vinculados a la Pedagogía Social. Además, se incentivó la formulación de preguntas abiertas y el intercambio de recursos por parte del alumnado, lo que contribuyó a consolidar un entorno virtual de aprendizaje dinámico y bidireccional.

La participación del alumnado se reconoció y valoró como parte del proceso formativo. En este sentido, se realizó un seguimiento cuantitativo y cualitativo de las interacciones para identificar evidencias de implicación, apropiación de los contenidos y aprendizaje significativo. El estudiantado elaboró un portafolios que fue entregado como parte de la evaluación final de la asignatura, en el cual se incluía una actividad específica vinculada al uso de la red social X.

2.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos

Con el propósito de valorar el impacto de la experiencia, se adoptó un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo). Se realizó un análisis descriptivo de la actividad desarrollada por el alumnado en la red social, considerando indicadores como el volumen de publicaciones, la utilización de hashtags, la pertinencia de los contenidos compartidos y la calidad argumentativa de las intervenciones. Para ello, se emplearon herramientas de análisis de redes sociales, como Twitter Analytics, que permitieron recopilar datos significativos sobre la interacción de los participantes como número total de publicaciones, frecuencia de participación, distribución de tweets por estudiante o grupo, temáticas tratadas, interacciones generadas (likes, retweets, comentarios), y alcance de las publicaciones.

Por otro lado, con el apoyo del software de análisis cualitativo Atlas.ti, se llevó a cabo un análisis de contenido siguiendo la metodología propuesta por Bardin (2002) y López-Noguero (2002) mediante un sistema de codificación que organizaba los comentarios de los estudiantes en torno a categorías relacionadas con los contenidos de la asignatura (Tabla 1), lo que permitió identificar patrones recurrentes, temas emergentes y relaciones conceptuales entre las distintas categorías establecidas. Posteriormente, todos los mensajes fueron revisados manualmente y categorizados en función de su contenido temático.

El proceso de categorización fue realizado de forma colaborativa por el equipo investigador, con sesiones de consenso para garantizar la coherencia interpretativa y la fiabilidad del análisis. Cuando un tweet abordaba más de una temática, se codificó en varias categorías de forma simultánea, aplicando criterios de exhaustividad y flexibilidad.

Esta doble vertiente analítica, descriptiva y comprensiva, permitió obtener una visión integral del impacto de la experiencia, valorando no solo la participación cuantitativa del alumnado, sino también la calidad, diversidad y profundidad de sus contribuciones en el entorno digital, permitiendo obtener una visión integral del alcance pedagógico de la experiencia.

Tabla 1: Sistema de categorías establecido para el análisis cualitativo de los tweets.

Categorías principales	Códigos principales	Subcategorías	Subcódigos
Expectativas iniciales de aprendizaje	[EIA]		
Definición de conceptos	[DC]	Ciencia	[C]
		Pedagogía Social	[PS]
		Educación Social	[ES]
		Trabajo Social	[TS]
		Diferencias entre Trabajo Social y Educación Social	[DTS-ES]
		Metodología de intervención social	[MIS]
		Educación Permanente	[EP]
Autores destacados de la Pedagogía Social	[APS]		
Importancia de la Educación Social	[IES]		
Ámbitos de intervención de la Pedagogía Social	[AIPS]	Ámbito de la animación sociocultural	[AASC]
		Educación de adultos	[EA]
		Educación especializada	[EE]
Problemáticas sociales que pueden ser tratadas desde el ámbito educativo	[PSE]		
Importancia de los equipos interdisciplinarios	[IE]		
Herramientas utilizadas en el desarrollo de las clases	[HDC]		
Recursos aportados para ampliar conocimientos	[RAC]	Noticias	[N]
		Artículos científicos	[AC]
		Programas y proyectos	[PP]
		Instituciones, Asociaciones y ONG	[IAO]
Experiencias personales	[EP]		
Aprendizajes relevantes adquiridos en la asignatura	[ARA]		
Reflexión personal sobre logros profesionales	[RLP]		

Fuente: elaboración propia.

2.4. Cuestiones éticas

A pesar de que los tweets se hacían públicos en la red social, conforme a la normativa vigente en materia de protección de datos, concretamente la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, todos los participantes fueron informados de los objetivos y características del estudio. En este sentido, se detallaron las condiciones establecidas para el tratamiento de los datos recopilados, asegurando su utilización exclusiva con fines de investigación. Para salvaguardar la confidencialidad y privacidad del alumnado, la información fue debidamente anonimizada, suprimiendo cualquier elemento que pudiera permitir la identificación de las personas involucradas.

3. Resultados

3.1. Análisis descriptivo de la actividad de los estudiantes en X

A lo largo de la experiencia desarrollada se generaron un total de 2.479 tweets, fruto de la participación activa del alumnado en la red social X como herramienta de aprendizaje colaborativo. La distribución de estas publicaciones se extendió de forma progresiva a lo largo de los meses en que se implementó la propuesta, reflejando el crecimiento en la implicación y familiaridad del estudiantado con la dinámica digital.

Durante el mes de septiembre, coincidiendo con el inicio del curso académico y las primeras sesiones de toma de contacto con la asignatura y la metodología propuesta, se registraron 234 tweets. Esta cifra inicial marca el comienzo de una actividad incipiente, centrada en las expectativas de aprendizaje, el descubrimiento de los primeros conceptos clave y el acercamiento a la plataforma como espacio académico.

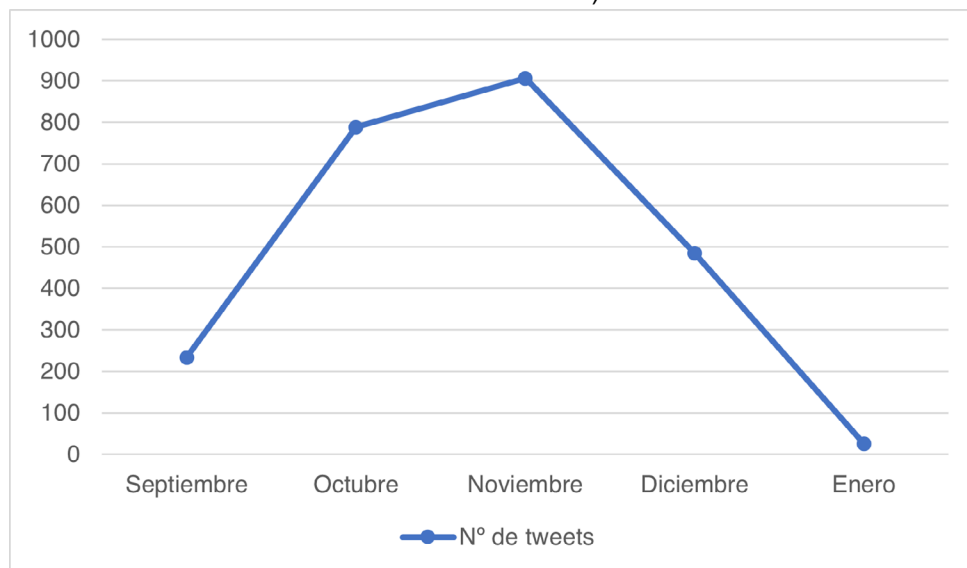
En el mes de octubre, el volumen de publicaciones aumentó notablemente hasta alcanzar los 788 tweets, lo que indica un mayor grado de participación y adaptación a la experiencia. Durante este periodo, el alumnado comenzó a utilizar la red social de forma más fluida para sintetizar contenidos, compartir recursos y generar debates en torno a los temas abordados en clase.

El punto álgido de la actividad tuvo lugar en noviembre, con un total de 906 tweets. Este incremento está directamente relacionado con el desarrollo intensivo de los contenidos más sustantivos de la asignatura, como los ámbitos de intervención de la Pedagogía Social o las problemáticas sociales vinculadas a la acción educativa. Las interacciones entre compañeros/as alcanzaron en este momento su mayor expresión, consolidando un entorno digital de aprendizaje vivo, dinámico y colaborativo.

En el mes de diciembre, aunque se aprecia un leve descenso en la producción de tweets, todavía se contabilizaron 485 publicaciones, lo que denota una persistencia en el uso pedagógico de la red social hasta el cierre de la experiencia. En este último mes de 2022, muchos de los tweets se centraron en recoger aprendizajes significativos, realizar reflexiones personales y compartir conclusiones sobre el recorrido académico vivido.

Finalmente, se registran 26 tweets en el mes de enero de 2023, en los estertores del proyecto.

Figura 1: Evolución del número de tweets durante la experiencia (septiembre 2022- enero 2023).



Fuente: elaboración propia.

Tabla 2: Distribución de tweets por temáticas.

Temática	N.º de tweets	% sobre el total
Definición de conceptos [DC]	474	19,6 %
Ámbitos de intervención de la Pedagogía Social [AI]	387	15,9 %
Importancia de la Educación Social [IES]	340	14 %
Aprendizajes relevantes adquiridos en la asignatura [ARA]	364	15 %
Problemáticas sociales tratadas desde el ámbito educativo [PS]	210	8,6 %
Autores destacados de la Pedagogía Social [AD]	151	6,2 %
Expectativas iniciales de aprendizaje [EIA]	116	4,7 %
Reflexión personal sobre logros profesionales [RLP]	107	4,4 %
Importancia de los equipos interdisciplinares [IEI]	105	4,3 %
Experiencias personales [EP]	84	3,4 %
Recursos aportados para ampliar conocimientos [RA]	50	2 %
Herramientas utilizadas en el desarrollo de las clases [HU]	49	1,9 %
Fuente: elaboración propia.		

Uno de los aspectos más significativos de la experiencia innovadora llevada a cabo fue la intensa actividad comunicativa caracterizada por la colaboración, el reconocimiento mutuo y la creación de comunidad entre los participantes.

Durante el desarrollo de la experiencia, se registraron 4.438 “me gusta” y 244 retweets, acciones que, lejos de ser meras interacciones digitales superficiales, reflejan dinámicas activas de validación, apoyo y cohesión grupal. Al tratarse de reacciones emitidas mayoritariamente por los propios compañeros y compañeras, estos datos evidencian un proceso de retroalimentación horizontal donde el alumnado no solo produce contenido, sino que también lo lee, lo valora y lo amplifica dentro de su red de pares.

Este tipo de interacción en el contexto educativo representa una forma efectiva de aprendizaje social. Los “me gusta” actúan como formas de reconocimiento simbólico del esfuerzo, la creatividad o la pertinencia del contenido compartido, mientras que los retweets favorecen la reapropiación, redistribución y multiplicación del conocimiento dentro de la comunidad estudiantil. En consecuencia, se genera un entorno comunicativo dinámico, donde el aula se convierte en una red interconectada de significados compartidos, y donde cada estudiante puede participar activamente en la circulación del discurso académico.

El hecho de que las publicaciones fueran difundidas y comentadas por los propios estudiantes potencia el sentimiento de pertenencia a una comunidad de aprendizaje, en la que se valora la participación de todos y todas como parte de un proceso formativo común. Esta lógica se alinea con los principios del constructivismo social, que destaca el valor del conocimiento co-construido a través del diálogo y la interacción.

Las cifras de interacción revelan que el entorno digital no fue un mero canal de comunicación, sino un espacio de encuentro y colaboración educativa, donde los estudiantes encontraron oportunidades para sintetizar contenidos, reflexionar, debatir posturas y profundizar en los temas de la asignatura de forma informal pero académicamente pertinente.

Además, esta dinámica fomentó la alfabetización digital crítica, al invitar al alumnado a producir contenido relevante en un entorno público, asumiendo responsabilidades comunicativas y evaluando la pertinencia y claridad de sus mensajes. Al mismo tiempo, el uso compartido de hashtags, menciones y respuestas generó una trama discursiva común, que sirvió como memoria colectiva del proceso de aprendizaje vivido.

3.2. Principales contenidos tratados en los tweets

Expectativas iniciales de aprendizaje:

Esta categoría recoge las manifestaciones del alumnado al inicio de la asignatura, en las que expresan sus intereses, motivaciones y expectativas respecto a los contenidos, metodologías y competencias que esperaban desarrollar a lo largo del curso.

“Me gustaría descubrir herramientas que me sirvan como futura trabajadora social”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Espero adquirir una mirada crítica sobre la sociedad y los problemas actuales”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Quiero entender el papel de la educación más allá de la escuela”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Me interesa mucho cómo la pedagogía social puede transformar vidas”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

Las expectativas iniciales expresadas por el alumnado muestran un fuerte compromiso con el aprendizaje significativo y una clara motivación por vincular la teoría con la práctica social. Desde el inicio, se vislumbra una búsqueda de herramientas útiles para el desempeño profesional y una sensibilidad hacia los problemas sociales contemporáneos. Este posicionamiento evidencia que el alumnado llega al aula con inquietudes formativas muy alineadas con los principios de la Pedagogía Social. La mención al deseo de adquirir una mirada crítica y entender la educación más allá de la escuela apunta a una comprensión ampliada de lo educativo, lo cual es fundamental en la formación de agentes de cambio.

Definición de conceptos:

Aquí se agrupan los tweets en los que los estudiantes se aproximan a conceptos clave de la Pedagogía Social, ya sea reproduciendo definiciones teóricas, proponiendo explicaciones propias o compartiendo ejemplos que los contextualizan.

“Para mí, la pedagogía social es la ciencia social que estudia cómo ayudar a individuos y colectivos en estado de vulnerabilidad a través de la educación”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Pedagogía social es una ciencia del ámbito de la educación que sirve para ayudar a solucionar los problemas de la sociedad”. [1º curso, Grado en Trabajo Social] (La Pedagogía Social es la) “Ciencia que estudia la Educación Social, la cual trabaja en mejorar, ayudar, prevenir y reinsertar a la sociedad”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La pedagogía social engloba todos los aspectos de la educación social, una no puede ‘vivir’ sin la otra”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

Las aproximaciones conceptuales a la Pedagogía Social reflejan un esfuerzo del alumnado por apropiarse de nociones teóricas desde una perspectiva personal y situada. Aunque algunas definiciones reproducen esquemas clásicos, otras introducen reinterpretaciones que revelan comprensión y creatividad. Se advierte una tendencia

a vincular la Pedagogía Social con la ayuda, la inclusión y la mejora social, lo que confirma su carácter aplicado y comprometido. Sin embargo, también se vislumbran ciertas confusiones o simplificaciones que abren la puerta a seguir profundizando en la distinción entre Pedagogía Social y Educación Social, así como en la necesidad de superar miradas asistencialistas.

Autores destacados de la Pedagogía Social:

Esta temática incluye las menciones y referencias a pensadores y autores relevantes del ámbito de la Pedagogía Social, destacando sus principales aportaciones y su vinculación con los contenidos de la asignatura.

“He conocido a Pestalozzi, quien defendía una educación desde el corazón, la cabeza y las manos”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Natorp decía que toda educación es educación social, una frase que me ha marcado”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“He aprendido que Dewey proponía aprender haciendo, algo muy actual”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Tonucci es otro referente que defiende la participación infantil en los procesos educativos”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

La referencia a autores como Pestalozzi, Natorp, Dewey o Tonucci muestra que los marcos teóricos no solo se estudiaron, sino que se comprendieron y aplicaron como parte fundamental de la tradición pedagógica. El hecho de que algunas ideas como “aprender haciendo” o “educar desde el corazón, la cabeza y las manos” hayan sido destacadas sugiere que resonaron en las experiencias personales y profesionales del alumnado. No se trata solo de citar, sino de encontrar sentido en los pensamientos de estos referentes. Esta apropiación crítica de las ideas clásicas fortalece el pensamiento pedagógico y contribuye a una formación con raíces sólidas.

Importancia de la Educación Social:

Bajo esta categoría se recogen las reflexiones del alumnado en torno al valor formativo, transformador y social de la Educación Social como profesión y como campo de intervención socioeducativa.

“La educación social se encuentra en todas partes: formal, informal y no formal”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“La educación social es una herramienta indispensable en el proceso de socialización”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La educación social es fundamental para poder convivir en armonía, no solo en contextos conflictivos”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La educación social es un derecho necesario a lo largo de toda la vida”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

Los tweets que reflexionan sobre la Educación Social como campo de intervención subrayan su carácter transversal, vital y transformador. La mirada del alumnado reconoce la educación como una herramienta fundamental para la convivencia, la

inclusión y el desarrollo humano. Se destaca la educación como derecho, como proceso continuo y como medio para construir una sociedad más justa. Esta visión integral de la Educación Social contribuye a consolidar una identidad profesional fuerte, consciente de su función crítica y emancipadora en distintos escenarios sociales.

Ámbitos de intervención de la Pedagogía Social:

Esta sección engloba los tweets que identifican y describen los diferentes contextos de actuación de la Pedagogía Social, tales como la infancia en riesgo, personas mayores, educación no formal, inclusión, entre otros.

“Centros penitenciarios, menores y educación de adultos son espacios clave de intervención”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Las personas en riesgo de exclusión social son uno de los colectivos prioritarios de la intervención socioeducativa”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La educación permanente es fundamental. Siempre hay algo que aprender y cada etapa te da cierta madurez o capacidad para adquirir conocimientos”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“La animación sociocultural es una forma de educación no formal basada en el desarrollo cultural participativo”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“La educación especializada es clave para prevenir la exclusión social en personas con necesidades específicas”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

La amplitud de contextos mencionados muestra una comprensión rica y compleja del alcance de la Pedagogía Social. El alumnado reconoce la diversidad de colectivos y necesidades, subrayando especialmente la importancia de la educación permanente y especializada. Este enfoque plural contribuye a desmontar una visión limitada del trabajo educativo, y permite apreciar la versatilidad y relevancia social del rol del educador o educadora social en múltiples ámbitos.

Problemáticas sociales que pueden ser tratadas desde el ámbito educativo:

Se analizan aquí las publicaciones en las que el alumnado identifica problemáticas sociales concretas, como la exclusión, la pobreza, el racismo o la violencia, susceptibles de ser abordadas desde una perspectiva educativa.

“La exclusión social sigue siendo una de las principales barreras que la educación debe combatir”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Educamos para evitar el racismo, la xenofobia, la violencia y otras formas de discriminación”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La educación puede actuar frente al abandono escolar, la pobreza y la marginación”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“La violencia de género debe ser tratada también desde la educación, no solo desde lo legal”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

Resulta especialmente valioso que el alumnado reconozca a la educación como un instrumento para afrontar problemáticas estructurales como la exclusión, el

racismo, la pobreza o la violencia de género. Esta conciencia crítica es imprescindible para una pedagogía transformadora. Al entender la educación como motor de prevención, sensibilización y cambio, el alumnado se posiciona como actor social con responsabilidad ética y política. La inclusión de estas temáticas en los tweets pone en evidencia una pedagogía situada, que no elude los conflictos, sino que los toma como punto de partida para la intervención educativa.

Importancia de los equipos interdisciplinarios:

Esta categoría recoge reflexiones sobre la necesidad de colaborar con profesionales de distintas disciplinas en la intervención socioeducativa, destacando la complementariedad de saberes y enfoques.

“Cada profesional aporta una mirada distinta que complementa la intervención educativa”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Trabajar en equipo es clave para lograr una intervención integral”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La pedagogía social no actúa sola, necesita diálogo con otras profesiones”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“La educación social debe nutrirse de lo que aportan otras ciencias”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

La valoración del trabajo interdisciplinar refleja una comprensión madura de la complejidad de los procesos socioeducativos. El reconocimiento de la necesidad de diálogo con otras disciplinas evidencia que el alumnado ha internalizado una lógica de complementariedad. Esta perspectiva no solo favorece la intervención integral, sino que también refuerza una actitud colaborativa, crítica y abierta, clave en el ejercicio profesional actual. Lo socioeducativo no puede caminar solo, y el alumnado lo ha sabido identificar con claridad.

Herramientas utilizadas en el desarrollo de las clases:

Incluye menciones a los recursos didácticos empleados en el aula (material audiovisual, dinámicas de grupo, debates, etc.) y valoraciones del alumnado sobre su utilidad para favorecer el aprendizaje.

“Los debates en clase me han ayudado a entender mejor los conceptos”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Las dinámicas grupales han sido clave para interiorizar los contenidos”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Me ha gustado mucho el uso de X para participar y compartir ideas”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“El uso de mapas conceptuales nos ha ayudado a organizar la información”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Los casos prácticos fueron muy útiles para conectar teoría y realidad”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Trabajar en grupo me ayudó a aprender de otros compañeros”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

Las valoraciones sobre metodologías activas y recursos didácticos utilizados en el aula ponen de manifiesto que la experiencia de aprendizaje ha sido vivencial, participativa y significativa. Dinámicas grupales, debates, mapas conceptuales o estudios de caso son destacados como facilitadores del aprendizaje. Esta respuesta positiva a las estrategias metodológicas empleadas confirma la eficacia de un enfoque didáctico centrado en el estudiante y orientado al aprendizaje activo. La inclusión de herramientas tecnológicas también revela una adaptación a las nuevas formas de aprender y enseñar.

Recursos aportados para ampliar conocimientos:

Este apartado agrupa los tweets que comparten enlaces, lecturas, vídeos u otros recursos externos con los que los estudiantes han profundizado en los temas tratados, ampliando el contenido de la asignatura.

“Aquí dejo un vídeo sobre Paulo Freire que me pareció muy claro”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“He encontrado una guía de intervención comunitaria muy útil”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Este podcast explica muy bien la diferencia entre educación formal e informal”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Comparto un hilo con recursos para educadores sociales”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Recomiendo seguir a esta cuenta, aporta contenido muy bueno sobre pedagogía social”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Aquí una infografía sobre la intervención con jóvenes”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

El uso de redes, vídeos, lecturas y materiales externos compartidos por los propios estudiantes sugiere una cultura de aprendizaje colaborativo y autónomo. El hecho de que el alumnado recomiende contenidos y recursos amplía el campo de aprendizaje más allá del aula, conectándolo con espacios digitales e informales. Esto evidencia una apropiación crítica de las TIC y una voluntad de profundización que fortalece la formación continua. Además, consolida una comunidad de aprendizaje horizontal y dinámica.

Experiencias personales:

Contempla las intervenciones en las que los estudiantes vinculan los contenidos académicos con vivencias previas o situaciones personales, reforzando el aprendizaje significativo a través de la experiencia.

“He visto casos similares en mi barrio, y ahora los comprendo mejor”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Esto me ha hecho reflexionar sobre mi propia historia de vida”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“He pensado en cómo habría cambiado mi infancia si hubiera habido un educador social”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Ahora valoro mucho más las experiencias personales como fuente de aprendizaje”.
[2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

Los tweets que relacionan contenidos con vivencias personales son especialmente reveladores del impacto formativo de la asignatura. La capacidad del alumnado para mirar su entorno y su historia a la luz de la Pedagogía Social sugiere un proceso profundo de reflexión y transformación. Aprender desde la experiencia y reconocer en lo vivido una fuente de conocimiento es uno de los pilares del aprendizaje significativo. Estas conexiones entre teoría y biografía fortalecen la empatía, la conciencia crítica y la implicación personal en el propio proceso de aprendizaje.

Aprendizajes relevantes adquiridos en la asignatura:

Esta categoría da cuenta de aquellos contenidos, habilidades o actitudes que los estudiantes reconocen como aprendizajes clave durante su paso por la asignatura.

“Además de aportarme conocimientos para mi futuro profesional, me ha aportado valores y principios”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Gracias a los cuentos y ejemplos aplicados he comprendido mejor la realidad social”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“He entendido cómo se conectan las herramientas tecnológicas con el aprendizaje social”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“La asignatura me ha ayudado a reconocer la importancia de la interdisciplinariedad”.
[2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

Los aprendizajes que el alumnado identifica como relevantes van más allá de lo cognitivo, incorporan valores, actitudes y habilidades profesionales. La interdisciplinariedad, la sensibilidad social y la conexión entre teoría y práctica emergen como aprendizajes clave. La asignatura no solo ha sido un espacio de transmisión de conocimientos, sino también de formación ética y profesional, consolidando competencias fundamentales para la acción educativa transformadora.

Reflexión personal sobre logros profesionales:

Incluye aquellas publicaciones en las que el alumnado articula una reflexión final sobre su proceso formativo y los logros personales o profesionales alcanzados, vinculados a su futura identidad como educadores/as sociales.

“La pedagogía social me ha ayudado a redefinir mi perfil profesional”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Ahora sé que puedo generar cambio desde la educación”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

“Esta asignatura ha sido clave para entender mi papel como agente social”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“Me siento más preparada para trabajar en contextos complejos”. [2º curso, Doble Grado en Sociología y Trabajo Social]

“He desarrollado una sensibilidad profesional que antes no tenía”. [1º curso, Grado en Trabajo Social]

Las reflexiones finales expresan un cambio de mirada, el alumnado no solo ha adquirido saberes, sino que ha construido una nueva identidad profesional. La Pedagogía Social se ha experimentado como una guía que ayuda a definir intereses profesionales y a fortalecer el compromiso con la labor educativa. Reconocerse como agente de cambio, valorar la intervención en contextos complejos y desarrollar una sensibilidad específica muestra un proceso de formación integral, que articula saber, ser y hacer.

4. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos a lo largo de esta experiencia permiten afirmar que la integración de la red social X como herramienta metodológica en el aula universitaria no solo resultó viable, sino también altamente significativa desde el punto de vista pedagógico y formativo. En consonancia con lo planteado por autores como Gallardo-López y López-Noguero (2020) y Fernández-Ferrer y Cano (2018), el uso de X facilitó el diseño de una propuesta de enseñanza-aprendizaje participativa, dinámica y conectada con las formas de comunicación propias del estudiantado universitario actual.

La participación del alumnado evidenció un elevado grado de implicación activa, así como un uso autónomo y significativo de la red social, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. Así, a nivel cuantitativo, la evolución mensual de las publicaciones muestra una curva ascendente que alcanza su punto máximo en el mes de noviembre, lo que sugiere un proceso de adaptación progresiva a la dinámica digital y una creciente apropiación de las metodologías activas propuestas. Este fenómeno se alinea con lo descrito por Junco et al. (2013) y Eid y Al-Jabri (2016), quienes destacan que el uso formativo de redes sociales puede incrementar la motivación y el compromiso del alumnado.

Por su parte, desde una perspectiva cualitativa, el análisis de contenido realizado permitió constatar la diversidad temática y profundidad reflexiva de las aportaciones del alumnado. Las categorías con mayor representación (definición de conceptos, ámbitos de intervención de la Pedagogía Social, importancia de la Educación Social y aprendizajes relevantes adquiridos en la asignatura) confirman que el alumnado logró interiorizar conceptos clave, relacionarlos con la práctica profesional y desarrollar una mirada crítica y contextualizada. Este hallazgo concuerda con las afirmaciones de Greenhow et al. (2020) y Carpenter et al. (2020), quienes resaltan el potencial de X para promover el pensamiento reflexivo, la transferencia del conocimiento y el aprendizaje significativo en contextos de Educación Superior.

Especial mención merece la función socializadora y comunitaria que adoptó la red social durante la experiencia. El intercambio de likes, comentarios y retweets entre compañeros/as generó una red de apoyo mutuo y reconocimiento simbólico que favoreció el sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje que aportaba un gran valor añadido al alumnado. Tal como señalan Santoveña-Casal y Bernal-Bravo (2019) y Tur y Marín (2015), estas dinámicas horizontales refuerzan la dimensión afectiva del proceso educativo y facilitan la construcción colaborativa del conocimiento.

Asimismo, la red social X funcionó como espacio híbrido entre lo formal y lo informal, permitiendo extender el aprendizaje más allá del aula física y del horario lectivo de clases. El uso de hashtags, la categorización de temáticas y la creación de una bitácora digital en tiempo real constituyen ejemplos claros de cómo las TIC

pueden articular entornos de aprendizaje ubicuos y continuos (López-Noguero y Cobos, 2016; Pérez-Escoda y García Ruiz, 2020).

No obstante, la experiencia también pone de manifiesto algunos retos pedagógicos. Si bien la interacción fue alta, no todos los estudiantes participaron con la misma intensidad ni mostraron el mismo nivel de profundidad en sus publicaciones. Esto podría estar vinculado a factores como la competencia digital, la timidez ante la exposición pública o la carga académica percibida, aspectos que ya han sido identificados en investigaciones previas (Chen y Chen, 2012; Jeffrey et al., 2017). De ahí que resulte crucial acompañar estas propuestas con una alfabetización digital crítica, un seguimiento riguroso y una guía docente clara que oriente las expectativas del estudiantado.

Por otro lado, es posible que el alumnado más motivado o familiarizado con el uso educativo de las redes sociales fuera el que decidiera implicarse más en la experiencia. Por ello, en futuras iniciativas de este tipo sería conveniente explorar estrategias que amplíen y diversifiquen la participación, garantizando una mayor representatividad del grupo y permitiendo comparar los niveles de implicación entre distintos perfiles de estudiantes.

Otra limitación a considerar es que las interacciones se desarrollaron únicamente entre el alumnado de cada grupo-clase. De cara a futuras experiencias, se propone emplear un hashtag común para todos los grupos y titulaciones, con el fin de favorecer la interacción y el intercambio entre estudiantes de distintos grupos y contextos académicos.

En términos generales, los datos analizados confirman que el uso pedagógico de X favorece la implementación de metodologías activas y participativas en la universidad, y constituye una herramienta eficaz para fomentar la interacción social, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias clave para la formación profesional.

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que la integración de redes sociales en el ámbito universitario, siempre que se realice desde un enfoque metodológico y pedagógico bien fundamentado, puede aportar un valor añadido significativo a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior.

La experiencia analizada pone de manifiesto que el entorno digital, y concretamente la red social X, no solo funciona como canal de comunicación, sino que puede convertirse en un espacio formativo con gran potencial, capaz de generar comunidad, fomentar la participación activa del estudiantado, estimular el pensamiento crítico y promover la construcción colectiva del conocimiento.

El uso didáctico de redes sociales como X puede complementar, ampliar y transformar el aula, así como las dinámicas desarrolladas en su seno, abriendo nuevas posibilidades para una educación más flexible, contextualizada y conectada con los lenguajes y dinámicas de la cultura digital contemporánea. Sin embargo, para que este tipo de experiencias resulten efectivas y sostenibles en el tiempo, se requiere una planificación pedagógica intencional, así como una formación específica del profesorado en competencias digitales, diseño de metodologías activas y acompañamiento en entornos virtuales.

De cara a futuras investigaciones, se considera pertinente replicar esta propuesta en otras asignaturas y titulaciones universitarias, con el objetivo de contrastar su aplicabilidad y adaptabilidad a distintos contextos. Asimismo, se plantea la necesidad de profundizar en el análisis del impacto de estas metodologías digitales en el rendimiento académico, la motivación del alumnado y su percepción del aprendizaje, lo cual permitiría afinar aún más el diseño de estrategias innovadoras en el marco de la Educación Superior.

Referencias bibliográficas

- Abella García, V. y Delgado Benito, V. (2015). Aprender a usar twitter y usar twitter para aprender. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), pp. 364-378. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/18639>
- Adams, B., Raes, A., Montrieux, H. y Schellens, T. (2018). “Pedagogical tweeting” in higher education: boon or bane? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), pp. 19. doi: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0102-5>
- Aguirre, J., Chaves, S. y Burban, K. (2019). Adoption, adaptation, and use of mobiles by university students: a Central American example. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 11(3), pp. 493-505. doi: <https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2018-0130>
- Ahmad Kharman Shah, N., Latif Shabgahi, S. y Cox, A. M. (2016). Uses and risks of microblogging in organisational and educational settings. *British Journal of Educational Technology*, 47(6), pp. 1168-1182. doi: <https://doi.org/10.1111/bjet.12296>
- Alonso García, S. y Alonso García, M. d. M. (2014). Las redes sociales en las universidades españolas. *Vivat Academia*, (126), pp. 54-62. doi: <https://doi.org/10.15178/va.2014.126.54-62>
- Arango, D. A. G., Fernández, J. E. V., Rojas, Ó. A. C., Gutiérrez, C. A. E., Villa, C. F. H. y Grisales, M. A. B. (2020). Estilos de aprendizaje en docentes universitarios: evaluación de la relación entre percepción y uso de TIC en entornos educativos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E29), pp. 406-420. Recuperado de <https://www.proquest.com/openview/a2803956d6c8a33be16b54cbcd5280db>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal. Recuperado de https://www.akal.com/libro/analisis-de-contenido_32579
- Bautista, M. A. y Cipagauta, M. E. (2019). Didactic Trends and Perceived Teachers’ Training Needs in Higher Education: A Case Study. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 7(3), pp. 27-35. doi: <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1903071B>
- Bidarian, S., Bidarian, s. y Davoudi, A. M. (2011). A Model for application of ICT in the process of teaching and learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, pp. 1032-1041. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.336>
- Cabero Almenara, J. y Marín Díaz, V. (2017). La educación formal de los formadores de la era digital-los educadores del siglo XXI. *Notandum*, (44-45), pp. 29-42. doi: <https://doi.org/10.4025/notandum.44.4>
- Carpenter, J., Tani, T., Morrison, S. y Keane, J. (2020). Exploring the landscape of educator professional activity on Twitter: an analysis of 16 education-related Twitter hashtags. *Professional Development in Education*, 48(5), pp. 784-805. doi: <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1752287>
- Carpenter, J. P. y Krutka, D. G. (2014). How and Why Educators Use Twitter: A Survey of the Field. *Journal of Research on Technology in Education*, 46(4), pp. 414-434. doi: <https://doi.org/10.1080/15391523.2014.925701>

- Chen, L. y Chen, T.-L. (2012). Use of Twitter for formative evaluation: Reflections on trainer and trainees' experiences. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), pp. E49-E52. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01251.x>
- Cívico Ariza, A., Linde-Valenzuela, T., Gómez García, M. y Colomo Magaña, E. (2022). Twitter y aprendizaje en la universidad: análisis de la producción científica en Scopus. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (80), pp. 131-148. doi: <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.80.2281>
- Corujo-Vélez, C., Gómez-Del Castillo, M. T. y Merla-González, A. E. (2020). Construtivist and collaborative methodology mediated by ICT in higher education using webquest. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 57, pp. 7-57. doi: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2020.i57.01>
- Davis, K. (2015). Teachers' perceptions of Twitter for professional development. *Disability and Rehabilitation*, 37(17), pp. 1551-1558. doi: <https://doi.org/10.3109/09638288.2015.1052576>
- Eid, M. I. M. y Al-Jabri, I. M. (2016). Social networking, knowledge sharing, and student learning: The case of university students. *Computers & Education*, 99, pp. 14-27. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.04.007>
- Fernández-Ferrer, M. y Cano, E. (2018). Experiencias de retroacción para mejorar la evaluación continuada: el uso de Twitter como tecnología emergente. *EDUCAR*, 55(2), pp. 437-455. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.872>
- Fondevila Gascón, J. F., Bernal, P. M., Crespo, J. L., López, E. S., Rodríguez, J. R. y Román, E. P. (2015). La introducción de Facebook en el aula universitaria en España: la percepción del estudiante. *RELATEC Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(3), pp. 63-73. doi: <https://doi.org/10.17398/1695-288X.14.3.63>
- Fox, A. R. C. y Wilson, E. G. (2015). Networking and the development of professionals: Beginning teachers building social capital. *Teaching and Teacher Education*, 47, pp. 93-107. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.004>
- Froment, F., García-González, A. y Cabero-Almenara, J. (2022). Relación de la red social Twitter con la credibilidad docente y la motivación del alumnado universitario. *Comunicar*, 71, pp. 131-142. doi: <https://doi.org/10.3916/C71-2022-10>
- Gairín Sallán, J. y Mercader, C. (2017). Usos y abusos de las TIC en los adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), pp. 125-140. doi: <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.284001>
- Gallardo-López, J. A. (2018). Educating in emotional competences in the information and communication society. En M. Reyes-Tejedor, J. Gómez-Galán, J. L. Sarasola, y E. López Meneses (Eds.), *Values Education in the Digital Age: An Action Training and Research Approach* (pp. 2-10). Cupey: UMET. doi: <https://doi.org/10.71406/lbrUA5539>
- Gallardo-López, J. A. y López-Noguero, F. (2020). Twitter como recurso metodológico en Educación Superior: una experiencia educativa con estudiantes de Trabajo Social. *Alteridad*, 15(2), pp. 174-189. doi: <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.03>
- García-Suárez, J., Trigueros, C. y Rivera, E. (2015). Twitter como recurso para evaluar el proceso de enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(3), pp. 32-45. doi: <https://doi.org/10.7238/rusc.v12i3.2092>

- Garrigós Simón, F. J., Oltra Gutiérrez, J. V., Narangajavana, Y. y Estelles Miguel, S. (2016). Ventajas y usos de Twitter, como herramienta de mejora de la educación universitaria. En *In-Red 2016. II Congreso nacional de innovación educativa y docencia en red*. Editorial Universitat Politècnica de València. doi: <https://doi.org/10.4995/INRED2016.2016.4416>
- Garrote Rojas, D., Jiménez-Fernández, S. y Serna Rodríguez, R. M. (2018). Gestión del tiempo y uso de las TIC en estudiantes universitarios. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (53), pp. 109-121. doi: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.07>
- González-Fernández, N., Salcines-Talledo, I. y Ramírez-García, A. (2020). Conocimiento y comunicación de las familias españolas ante los Smartphone y Tablet. *Revista de Educación*, 390, pp. 79-102. doi: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-390-466>
- Gozálvez Pérez, V., García-Ruiz, R. y Aguaded Gómez, J. I. (2014). La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79(28.1), pp. 17-28. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10902/10117>
- Greenhow, C., Galvin, S. M., Brandon, D. L. y Askari, E. (2020). A Decade of Research on K-12 Teaching and Teacher Learning with Social Media: Insights on the State of the Field. *Teachers College Record*, 122(6), pp. 1-72. doi: <https://doi.org/10.1177/016146812012200602>
- Halliwell, J. (2020). Applying Social Media Research Methods in Geography Teaching: Benefits and Emerging Challenges? *Journal of Geography*, 119(3), pp. 108-113. doi: <https://doi.org/10.1080/00221341.2020.1755717>
- Helbing, D. (2019). Homo Socialis: The Road Ahead. En D. Helbing (Ed.), *Towards Digital Enlightenment: Essays on the Dark and Light Sides of the Digital Revolution* (pp. 187-200). Springer International Publishing. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-90869-4_16
- Higueras-Rodríguez, L., Medina-García, M. y Pegalajar-Palomino, M. D. (2020). Use of Twitter as an Educational Resource. Analysis of Concepts of Active and Trainee Teachers. *Education Sciences*, 10(8), pp. 200. doi: <https://doi.org/10.3390/educsci10080200>
- Hyndman, B. P. y Harvey, S. (2020). Chapter 6: Preservice Teachers' Perceptions of Twitter for Health and Physical Education Teacher Education: A Self-Determination Theoretical Approach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(4), pp. 472-480. doi: <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0278>
- Jeffrey, P. C., Mike, P. C., Scott, A. M. y Brandon, L. S. (2017). "Why Haven't I Tried Twitter Until Now?": Using Twitter in Teacher Education. *LEARNing Landscapes*, 11(1), pp. 51-64. doi: <https://doi.org/10.36510/learnland.v11i1.922>
- Junco, R., Elavsky, C. M. y Heiberger, G. (2013). Putting twitter to the test: Assessing outcomes for student collaboration, engagement and success. *British Journal of Educational Technology*, 44(2), pp. 273-287. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01284.x>
- Junco, R., Heiberger, G. y Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), pp. 119-132. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x>

- Khan, T., Kend, M. y Robertson, S. (2016). Use of social media by university accounting students and its impact on learning outcomes. *Accounting Education*, 25(6), pp. 534-567. doi: <https://doi.org/10.1080/09639284.2016.1230880>
- López-Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de educación*, 4, pp. 167-180. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=309707>
- López-Noguero, F. y Cobos, D. (2016). Redes sociales y educación para el desarrollo: espacios para la promoción de una ciudadanía global. En T. Terrón y M. Esteban (Eds.), *Ciudadanía mundial y educación para el desarrollo. Una mirada internacional* (pp. 1462-1471). Octaedro.
- Luo, T., Freeman, C. y Stefaniak, J. (2020). “Like, comment, and share”—professional development through social media in higher education: A systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 68(4), pp. 1659-1683. doi: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09790-5>
- Machado, D. (2018). A modulação de comportamento nas plataformas de mídias sociais. En J. Souza, R. Avelino, y S. Amadeu da Silveira (Eds.), *A sociedade de controle: Manipulação e modulação nas redes digitais* (pp. 47-69). Hedra. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/333881847>
- Marcelo-Martínez, P. y Marcelo, C. (2022). Espacios de afinidad docente en Twitter: El caso del hashtag #Claustrovirtual. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(70), pp. 1-30. doi: <https://doi.org/10.6018/red.510951>
- Marcelo-Martínez, P., Yot-Domínguez, C. y Cabrera, C. Y. (2025). Conectados fuera, desconectados dentro. Las redes sociales en la formación inicial docente. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), pp. 83-106. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41343>
- Marques Moreira, J. A., Lima Santana e Santana, C. y González Bengoechea, A. (2019). Enseñanza y aprendizaje en redes sociales digitales: el caso Mathgurl en YouTube. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (50), pp. 107-127. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.107-127>
- Martínez-Rodrigo, E. y Raya-González, P. (2014). El “microblogging” en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una experiencia académica con Twitter. *Historia y Comunicación Social*, 18, pp. 139-147. doi: https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44232
- Monguillot Hernando, M. y González Arévalo, C. (2020). Twitter como herramienta para la autorregulación del aprendizaje: una experiencia en el grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 38(2), pp. 41-49. doi: <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.2.41-49>
- Paniagua Rojano, F. J. y Gómez Calderón, B. J. (2012). Hacia la comunicación 2.0. El uso de las redes sociales por parte de las universidades españolas. *Revista ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 10(3), pp. 346-364. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.473>
- Peng, C.-T., Wu, T.-Y., Chen, Y. y Atkin, D. J. (2019). Comparing and modeling via social media: The social influences of fitspiration on male instagram users' work out intention. *Computers*

- in *Human Behavior*, 99, pp. 156-167. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.05.011>
- Pérez-Escoda, A. y García Ruiz, R. (2020). Comunicación y Educación en un mundo digital y conectado. *Revista ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 18(2), pp. 1-15. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580>
- Pérez, A., Tur, G., Darder, A. y Marín, V. (2019). Reflexiones sobre la integración de Twitter en educación superior a partir de una experiencia educativa con estudiantes de maestro. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), pp. 89-104. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11302>
- Prestridge, S. (2014). A focus on students' use of Twitter – their interactions with each other, content and interface. *Active Learning in Higher Education*, 15(2), pp. 101-115. doi: <https://doi.org/10.1177/1469787414527394>
- Roig-Vila, R. y Álvarez Herrero, J. F. (2019). Repercusión en Twitter de las metodologías activas ABP, Flipped Classroom y Gamificación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), pp. 79-96. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23272>
- Ruiz-Palmero, J., Guillén Gámez, F. D. y Tomczyk, L. (2023). La formación permanente como predictor de éxito en la competencia digital del profesorado de Educación para llevar a cabo la acción tutorial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), pp. 1-12. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.542181>
- Sánchez-Saus Laserna, M. M. y Crespo Miguel, M. (2018). Social Media as a Teaching Innovation Tool for the Promotion of Interest and Motivation in Higher Education. En *2018 International Symposium on Computers in Education (SIIE)* (pp. 1-5). IEEE. doi: <https://doi.org/10.1109/SIIE.2018.8586752>
- Santiago, R. y Paula Romina, P. (2018). Cybervictimización y cyberagresión en estudiantes universitarios: problemas emocionales y uso problemático de nuevas tecnologías. *Psicodebate*, 18(2), pp. 38-50. doi: <https://doi.org/10.18682/pd.v18i2.811>
- Santisteban, A., Díez-Bedmar, M.-C. y Castellví, J. (2020). Critical digital literacy of future teachers in the Twitter Age (La alfabetización crítica digital del futuro profesorado en tiempos de Twitter) (La alfabetización crítica digital del futuro profesorado en tiempos de Twitter). *Culture and Education*, 32(2), pp. 185-212. doi: <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1741875>
- Santoveña-Casal, S. y Bernal-Bravo, C. (2019). Explorando la influencia del docente: Participación social en Twitter y percepción académica. *Comunicar*, 58, pp. 75-84. doi: <https://doi.org/10.3916/C58-2019-07>
- Santovena Casal, S. (2017). Conversations, Debates and Affiliation Networks on Twitter. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(3), pp. 47-59. Recuperado de <https://tojet.net/articles/v16i3/1635.pdf>
- Segura-Mariño, A. G., Paniagua-Rojano, F. J. y Fernández-Sande, M. (2020). Metodología para evaluar la comunicación universitaria en Facebook y Twitter. *Revista Prisma Social*, (28), pp. 127-144. Recuperado de <https://revistaprismasocial.es/ps/article/view/3357>
- Tang, Y. y Hew, K. F. (2017). Using Twitter for education: Beneficial or simply a waste of time? *Computers & Education*, 106, pp. 97-118. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.12.004>

- Tess, P. A. (2013). The role of social media in higher education classes (real and virtual) – A literature review. *Computers in Human Behavior*, 29(5), pp. A60-A68. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.032>
- Tur, G. y Marín, V. I. (2015). Enhancing learning with the social media: student teachers' perceptions on Twitter in a debate activity. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 4(1), pp. 46-53. doi: <https://doi.org/10.7821/naer.2015.1.102>
- Vázquez-Cano, E., Sevillano García, M. L. y De Pedro Sotelo, F. (2019). Análisis de propuestas de innovación educativa en el prácticum del Grado en Pedagogía. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (23), pp. 11-29. doi: <https://doi.org/10.18172/con.3555>
- Vázquez-Cano, E. y Sevillano, M. L. (2019). Uso y funcionalidad didáctica de Twitter desde la perspectiva del estudiante universitario. Un estudio de caso en la UNED. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (68), pp. 15-29. doi: <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.68.1311>
- Villares, R. (2022). Las presentaciones en los congresos twitter: un análisis retórico y semiótico de un género digital emergente. *ELIA*, 22, pp. 125-167. doi: <https://doi.org/10.12795/elia.2022.i22.05>
- Wladimir, P., Luis, C. y María, V. (2020). Communication and Technological Skills to Improve University Teaching Performance. En A. Basantes-Andrade, M. Naranjo-Toro, M. Zambrano Vizúete, y M. Botto-Tobar (Eds.), *Technology, Sustainability and Educational Innovation (TSIE)* (pp. 385-392). Springer International Publishing. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-030-37221-7_32