

Innovación pedagógica en la formación del profesorado apoyada por videos en red

Pedagogical innovation in teacher training supported by network videos

PILAR COLÁS BRAVO^{1*}

pcolas@us.es

JUAN DE PABLOS PONS*

jpablos@us.es

SALVADOR REYES DE COZAR**

sdecozar@gmail.com

JESÚS CONDE JIMÉNEZ***

jconde@uloyola.es

**Universidad de Sevilla, España*

***Centro Universitario San Isidoro*

****Universidad Loyola Andalucía*

Resumen:

El propósito de esta aportación es ofrecer una visión de conjunto sobre las posibilidades pedagógicas de las redes sociales y los videos en red para un cambio paradigmático en la formación inicial y permanente del profesorado. Este trabajo se nutre, tanto de resultados de investigaciones empíricas, como de elaboraciones teóricas, procedentes de publicaciones actuales sobre esta temática. La metodología tiene un carácter eminentemente documental, basada en bases de datos internacionales (ERIC, WOS, SCOPUS). Los hallazgos muestran que es en los últimos cinco años cuando se inician investigaciones y proyectos de innovación, orientados a explorar, experimentar y contrastar los beneficios de estas tecnologías en los

Abstract:

The purpose of this contribution is to provide an overview on the pedagogical possibilities of social networking sites and online videos for a paradigmatic change in pre-service and in-service teacher training. This work draws on both the results of empirical research and theoretical elaborations from current publications on this subject. The methodology has an eminently documentary nature, based on international databases (ERIC, WOS, SCOPUS). The findings show that it is in the last five years when research and innovation projects are initiated—they aim to explore, experiment and contrast the benefits of these technologies in learning and in their applications in the classroom. Moreover, a growing interest in concep-

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

Pilar Colás Bravo. Dpto. de Métodos de Investigación y Tecnología Educativa. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. C/ Pirotecnia, s/n. 41013 Sevilla (España).

aprendizajes y en sus aplicaciones en el aula. Por otra parte, se observa en el panorama internacional aportaciones conceptuales referidas a nuevas exigencias formativas del profesorado para adaptarse a la sociedad actual. Sin embargo, son todavía escasas las reflexiones sobre cómo las redes sociales y la inclusión del video en las mismas pueden contribuir a la transformación de los actuales modelos y paradigmas de formación del profesorado. Los resultados que se aportan van referidos a: a) la conceptualización de nuevos retos que debe asumir la formación docente en el nuevo entorno digital y que deben ser contemplados en el diseño de nuevos modelos formativos del profesorado, b) la sistematización de líneas y enfoques de investigación sobre los usos pedagógicos y funciones formativas de los videos en las redes sociales en la formación del profesorado y c) la identificación del potencial pedagógico que propician las redes sociales y la inclusión del video: aprendizaje abierto, interacción comunicativa, agencialidad de los sujetos y construcción colaborativa del conocimiento. Estos aspectos se consideran clave para sustentar un nuevo modelo de formación del profesorado. Pero también para facilitar la construcción de una nueva identidad y cultura profesional docente.

Palabras clave:

Redes sociales; video; formación de profesorado; aprendizaje colaborativo; cultura digital; innovación.

tual contributions concerning new teacher training requirements to suit today's society is observed. However, there are still few reflections on how social networking sites and the inclusion of video in them can contribute to the transformation of current models and paradigms of teacher training. The results obtained refer to: a) the conceptualization of new challenges that teacher training should assume in the new digital environment and that should be contemplated in the design of new teacher training models, b) systematization of lines and approaches research on the pedagogical uses and formative functions of videos in social networking sites in teacher training; and c) identification of the pedagogical potential of social networking sites and the inclusion of video: open learning, communicative interaction, agency of subjects and collaborative construction of knowledge. In conclusion, these aspects are considered key to support a new model of teacher training. But also, to facilitate the construction of a new identity and professional teaching culture.

Key words:

Social networking sites; video; teacher training; collaborative learning; digital culture; innovation.

Résumé:

Le but de cette contribution est d'offrir un aperçu des possibilités pédagogiques des réseaux sociaux et des vidéos sur internet pour un changement paradigmatique dans la formation initiale et permanente des enseignants. Ce travail est à la fois alimenté par des résultats de recherches empiriques et, des élaborations théoriques, provenant de publications actuelles sur ce sujet. La méthodologie a un caractère essentiellement documentaire, basé sur des bases de données internationales (ERIC, WOS, SCOPUS). Les résultats montrent que c'est au cours de ces cinq dernières années que des projets de recherche et d'innovation, visant à explorer, expérimenter et opposer les avantages de ces technologies dans l'apprentissage et dans leurs applications en classe ont été lancés. D'un autre côté, il existe des contributions conceptuelles sur la scène internationale qui font référence à de nouvelles exigences de formation des enseignants pour s'adapter à la société actuelle. Cependant, il y a encore peu de réflexions sur la manière dont les réseaux sociaux et l'inclusion de la vidéo dans les réseaux sociaux peuvent contribuer à la transformation des modèles actuels et des paradigmes de la formation des enseignants.

Les résultats sont liés à: a) la conceptualisation des nouveaux défis que la formation des enseignants doit assumer dans le nouvel environnement numérique et qui devrait être pris en compte dans la conception de nouveaux modèles de formation des enseignants, b) la systématisation des lignes et des approches de recherche sur les usages pédagogiques et les fonctions formatives des vidéos sur les réseaux sociaux dans la formation des enseignants, et c) l'identification du potentiel pédagogique qu'apportent les réseaux sociaux et l'inclusion de la vidéo: apprentissage ouvert, interaction communicative, capacité d'agir des sujets et construction collaborative de la connaissance. Ces aspects sont considérés comme essentiels pour soutenir un nouveau modèle de formation des enseignants. Mais aussi pour faciliter la construction d'une nouvelle identité et d'une culture pédagogique professionnelle.

Mots clés:

Réseaux sociaux; vidéo; formation des enseignants; apprentissage collaboratif; culture numérique; innovation.

Fecha de recepción: 7-2-2018

Fecha de aceptación: 9-5-2018

Introducción

Esta aportación se propone profundizar sobre el potencial pedagógico de las redes sociales y la inclusión de los videos para la formación inicial y el desarrollo profesional del profesorado. Si bien estos recursos, como en general ocurre con las tecnologías digitales, no fueron desarrollados inicialmente para fines educativos y de aprendizaje (Alcocer, 2014), los estudios plantean que tienen un enorme potencial para transformar e innovar tanto las prácticas de formación del profesorado, como la cultura profesional docente (De Pablos *et al.*, 2017). Prueba de ello es la abundante investigación y numerosos proyectos de innovación, tanto en el ámbito universitario, como no universitarios, que se han generado con el propósito de explorar, experimentar y contrastar los beneficios de estas tecnologías en los aprendizajes y en sus aplicaciones en el aula universitaria (Manca y Ranieri, 2017). Sin embargo, se necesitan aportaciones que reinterpreten estos hallazgos de cara a la creación de nuevos modelos paradigmáticos de formación. Por otra parte, si son abundantes y recurrentes las aportaciones sobre las nuevas exigencias formativas del profesorado para adaptarse a la sociedad actual, todavía son escasas las reflexiones sobre cómo las redes sociales y los videos en red pueden contribuir a la transformación y mejora de los actuales modelos y paradigmas de formación del profesorado.

El propósito de esta propuesta es ofrecer una visión fundamentada

tanto en aportaciones científicas empíricas como en elaboraciones teóricas, sobre las posibilidades pedagógicas de las redes sociales y la introducción de los videos en las mismas, para un cambio paradigmático en la formación inicial y permanente del profesorado. El objetivo último de este trabajo es aportar un marco integrado para evidenciar la necesidad de identificar y concretar las bases que sustentan un nuevo modelo de formación docente adaptado a las exigencias de la sociedad actual.

Con esta finalidad se toman cuatro ejes referenciales. En primer lugar, a través del caso de un profesor seleccionado a los premios Global Teacher Prize, 2017 se extraen tanto las necesidades formativas que el profesorado tiene que atender hoy en día, como la función que los videos en red cumplen para este cometido. En segundo lugar, se presentan rasgos de la sociedad digital que marcan nuevos escenarios sociales, culturales y educativos, que obligan a una reconsideración de los modelos clásicos de formación del profesorado. En un tercer apartado, se identifican y explicitan líneas de investigación y resultados científicos sobre la aplicación de estos recursos tecnológicos a la formación del profesorado. En el último apartado, se proponen claves pedagógicas que pueden servir de base para la elaboración de un modelo teórico pedagógico para la formación y el desarrollo profesional. Esta temática, aún de naturaleza emergente, es objeto de estudio en publicaciones recientes (Manca y Ranieri, 2017; Pereira y Santana, 2013)

Los videos en las redes sociales como recurso para atender las demandas y retos educativos del profesorado

El profesor «YouTuber» español, David Calle, fue seleccionado entre los 50 finalistas para el Global Teacher Prize 2017, conocidos como los Nobel de Educación. En una segunda fase, quedó entre los 10 finalistas. Según Carra (2017), el logro que le ha llevado a conseguir esta nominación es obtener más de 700.000 seguidores en un canal YouTube, en el que cuelga vídeos sobre Matemáticas, Física o Química. La inmediatez, el humor, la diversión y el lenguaje cercano son algunas de las claves que el profesor destaca, para conectar con un alumnado que privilegia los recursos digitales frente a recursos educativos tradicionales (Carra, 2016).

A juicio de este profesor nominado: *“los millennials están acostumbradísimo a todo lo que tiene que ver con las redes sociales porque es*

su entorno vital. Para ellos, YouTube es el sitio donde pasan su tiempo libre” ya que “en lugar de ver la televisión, están viendo vídeos continuamente”, de forma que “su espacio es YouTube y las redes sociales y somos nosotros, los que educamos, los que tenemos que intentar acercarnos a donde están ellos” (Europa Press, 2017:sp). Calle, cuyo canal fue considerado, en 2015, como el de mayor impacto en España, asegura que en aras de conseguir una educación acorde con los tiempos que corren, los educadores son los que tienen que intentar acercarse a sus espacios y no pueden seguir esperando que sean los “millennials” los que acudan a ellos.

Bajo estas consideraciones, cabría preguntarse ¿dónde se encuentra el valor educativo que ha hecho, a este profesor, ser merecedor de la nominación al Premio Nobel de Educación? Unas primeras claves podrían encontrarse en la capacidad de ofrecer respuesta directa a dudas académicas, la inmediatez de las respuestas ofrecidas, y la utilización de un espacio virtual habitual para los colectivos jóvenes. Además, es también un ejemplo ilustrativo del potencial que poseen los videos en las redes sociales a la hora de afrontar algunas de las más importantes problemáticas educativas, tales como el fracaso y la deserción escolar. Ya que la no atención a la comprensión de conceptos, ideas o teorías, puede ser el origen de la exclusión educativa y del fracaso escolar, entre otras consecuencias escolares, derivando posteriormente en exclusión social. Por tanto, la propuesta del profesor «YouTuber», es una respuesta educativa innovadora ante estas problemáticas.

Otro de los aspectos claves, y no menos importante, es el de considerar la dimensión de equidad, ya que, al ser un servicio gratuito, todos los colectivos, incluidos los de niveles económicos bajos, que no pueden asumir clases o profesores particulares, tienen oportunidad de resolver sus déficits escolares. Por tanto, se podría decir que se trata de una propuesta que apuesta por la atención a la diversidad, pero también por la inclusión, en tanto da respuesta individualizada a dudas específicas y personales del alumnado. Es, precisamente, el uso de la interacción interpersonal, propia de las redes sociales, lo que posibilita que se reciban y se resuelven dudas, fomentando una educación inclusiva para todos.

Sumado a lo anterior, también es oportuno considerar la amplificación de los receptores que trae consigo el hacer uso de esta práctica innovadora docente (Colás, Conde y Martín, 2015). De esta manera, se puede llegar a un número de destinatarios impensable desde las institu-

ciones educativas tradicionales, siendo, también, una clara expresión de las posibilidades de las redes sociales para hacer un aprovechamiento más extensivo del conocimiento pedagógico de los profesores.

Este caso es, por tanto, un ejemplo significativo de que no son las tecnologías en sí las que están cambiando las prácticas educativas, sino que son los creadores y los propios consumidores de contenido, los que están transformando y acabarán por cambiar la educación. La relación anterior de estos aspectos supone una pequeña muestra del potencial del tercer entorno para la innovación y transformación educativa (Echeverría, 2000), exigiendo un cambio paradigmático en la formación del profesorado en la era digital en cuanto a *qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña*.

La formación del profesorado en la era digital: nuevos escenarios y retos

Los cambios sociales actuales, enmarcados en la sociedad digital, demandan reformulaciones de la formación, tanto a nivel de escuelas como en la formación del profesorado. En este sentido, respecto a la primera cuestión (*qué se enseña*), el conocimiento es cambiante a la vez que está en construcción constante (Nó, 2008). Los cambios culturales promovidos por las herramientas de la Web 2.0, han provocado que se pase de unos conocimientos estables y sólidos, a otros que son efímeros y líquidos (Area y Ribeiro, 2012). Bajo estas premisas, no parece pertinente tomar en consideración un contenido empaquetado y distribuido de forma homogénea a todos los sujetos. En cuanto a la segunda cuestión (*cómo se enseña*), parece pertinente integrar paulatinamente recursos tecnológicos de uso cotidiano de los jóvenes como, por ejemplo, las redes sociales y los videos de YouTube. Por último, para dar respuesta a la tercera cuestión (*para qué se enseña*), *aprender a aprender* parece ser la respuesta más reiterada y compartida en el momento actual.

Por tanto, nos encontramos ante un nuevo escenario, que requiere crear nuevos modelos de formación del profesorado, así como formas distintas de enseñar y aprender a ser profesor. Los aspectos que, a nuestro entender, toman relevancia en este cambio paradigmático son:

- *Sociedades en movimientos, con nuevas problemáticas educativas*. Así, por ejemplo, la inclusión educativa surge como una nue-

- va problemática generada por los movimientos sociales actuales, migratorios, pero también de la pobreza derivada de las políticas económicas. La formación del profesorado debe incluir tanto un conocimiento de estos nuevos contextos sociales como fórmulas para dar respuesta educativa a los mismos.
- *Conocimiento en constante cambio.* La investigación distribuida en la red hace que el conocimiento científico sea más accesible y reutilizable por los profesionales de la educación. Ello exige un continuo reciclaje y aprendizaje por parte de los docentes. El acceso a los resultados de la investigación en cuestiones prácticas es crucial para una práctica docente fundamentada. Pero por otro lado todas las personas, desde diferentes lugares y países, pueden acceder y diseminar información, así como construir conocimiento.
 - *Desarrollo del conocimiento experto.* Ya no es suficiente un conocimiento disciplinar y curricular, es imprescindible un desarrollo competencial experto para poder atender la complejidad de situaciones y problemáticas educativas.
 - *Resolución de casos de naturaleza abierta y compleja.* Frente a actuaciones pautadas y normativizadas, el profesional actual necesita de recursos para enfocar y resolver problemas complejos.
 - *Aprendizaje y desarrollo profesional permanente, a través de la construcción colaborativa de innovaciones.* Una de las dimensiones clave de estos nuevos modelos son la interacción comunicativa, que posibilita, sobremanera, las redes sociales. De ahí que los docentes, procedentes de diferentes contextos geográficos y culturales tienen oportunidad, tanto de aportar y diseminar su conocimiento y experiencia, como construir conocimiento de forma colaborativa en red.
 - Y, por último, otro aspecto relevante a destacar es la construcción de *la identidad profesional docente*. Aspecto de interés en publicaciones recientes (Pereira y Santana, 2013)

A continuación, en la Figura 1, se sintetizan los retos de la formación del profesorado de la era digital.

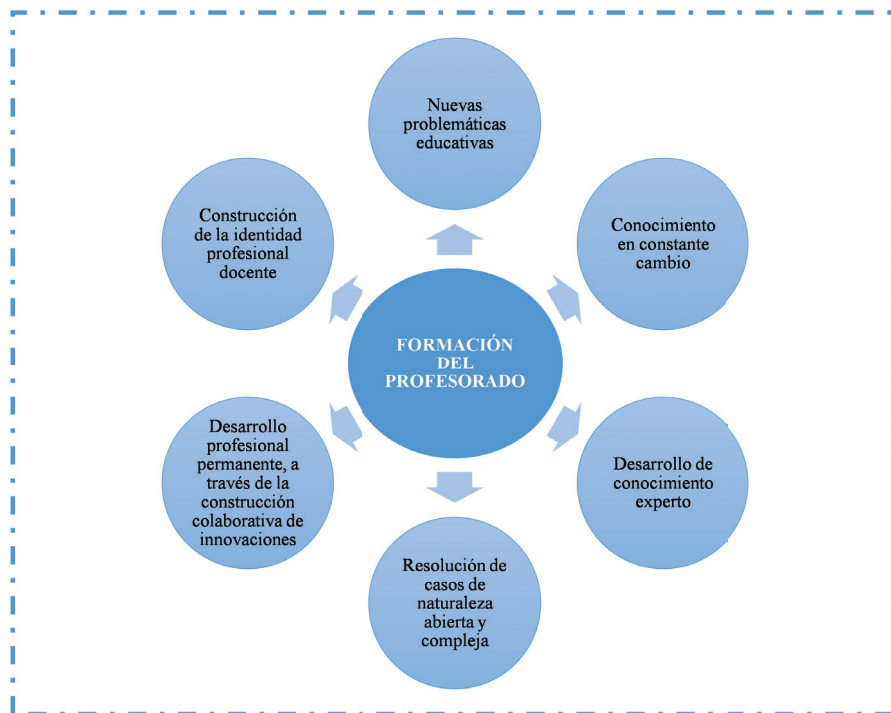


Figura 1. La formación del profesorado en la era digital: nuevos escenarios y retos.

Ante este escenario cabe preguntarse sobre el potencial de las redes sociales y la inclusión de los videos en red para dar respuesta a estas nuevas exigencias demandadas en la formación del profesorado. Para hacer una primera aproximación se recurre a los resultados de la investigación sobre sus usos pedagógicos. Esta información, de carácter científico, podrá fundamentar, de forma más sólida, su potencial aplicativo a la formación del profesorado, para dar respuesta a estas demandas.

Objetivos y Metodología

La finalidad de esta aportación es ofrecer una visión de conjunto sobre las posibilidades pedagógicas de las redes sociales y los videos en red para un cambio paradigmático en la formación inicial y permanente del profesorado.

Específicamente, los objetivos de esta investigación persiguen indagar en:

- Los efectos de las redes sociales en los aprendizajes.
- Los efectos de las redes sociales en cambios metodológicos que se generan en la forma de enseñar-aprender.
- El papel de las redes sociales en la construcción de identidades.
- La utilización de las redes sociales para el desarrollo profesional docente.
- Y, por último, en los usos de los videos de las redes sociales para la formación del profesorado

Finalmente, también es objetivo de este trabajo ilustrar consideraciones derivadas de la investigación para la formación del profesorado para proponer claves pedagógicas de las redes sociales y los videos en red

Para dar respuestas a los objetivos, este trabajo se nutre, tanto de resultados de investigaciones empíricas, como de elaboraciones teóricas, procedentes de publicaciones actuales sobre esta temática. La metodología tiene un carácter eminentemente documental. Por tanto, se trata de un trabajo de revisión (*review*) de la literatura o investigaciones realizadas específicamente sobre aplicaciones de las redes sociales y los videos en red para la formación del profesorado. Específicamente, en este caso, se concreta en las siguientes fases: localización de investigaciones sobre nuestro objeto de estudio a través de bases de datos Internacionales (ERIC, WOS, SCOPUS), organización y categorización de los contenidos/aspectos investigados y, por último, identificación de líneas de investigación. Los criterios de selección de las fuentes han sido: artículos empíricos o elaboraciones teóricas sustentadas en datos empíricos, preferiblemente en inglés, publicados en los últimos diez años y evaluados con doble ciego.

En los siguientes apartados se exponen los resultados que dan respuesta a los objetivos planteados. No se pretende ofrecer una panorámica exhaustiva de la producción científica sobre redes sociales, videos en red y educación, sino exponer únicamente aquellos determinados enfoques y temáticas que sirven para fundamentar el cambio paradigmático en la formación del profesorado, objeto de esta aportación. Por tanto, se seleccionan, exclusivamente, líneas de investigación cuyos resultados pueden avalar científicamente la utilización de las redes sociales y los videos en la formación del profesorado para dar respuesta a los retos que se plantean en la era digital.

Resultados en la investigación sobre aplicaciones de las redes sociales y los videos en red a la formación: líneas y resultados de investigación

Investigación sobre efectos de las redes sociales en los aprendizajes

Uno de los aspectos clave, objeto de análisis, en numerosas investigaciones, es el efecto de la potencialidad interactiva y comunicativa de estas redes en los sujetos que las utilizan (Allen, 2012; Çoklar, 2012; DiVall y Kirwin, 2012). En este sentido estas investigaciones hacen un seguimiento de los procesos de aprendizaje que se derivan del uso de las mismas. Concluyen que propician la generación de diferentes tipos de pensamiento; convergente y divergente. Otro aspecto de interés científico estriba en relacionar la propia oportunidad para interactuar con otros, y el aumento del interés y la motivación del alumnado (Lim y Ismail, 2010). Finalmente, existen otras aportaciones que inciden en la relación entre interacciones en las redes sociales y el fortalecimiento de vínculos y habilidades sociales de los sujetos (Ellison, Steinfield y Lampe, 2011). Por tanto, como síntesis, las redes sociales parecen mostrarse como medios beneficiosos, para amplificar procesos de pensamiento, activar la motivación y reforzar las habilidades sociales, además de ser herramientas de integración social. Estos beneficios pueden ser reinterpretados en los escenarios y retos en los que se plantea el cambio paradigmático de la formación del profesorado en la era digital.

Por otro lado, existen estudios focalizados en estudiar como las posibilidades interactivas y de colaboración social, que tienen lugar en las redes sociales, producen una mejora y/o fortalecimiento de la dimensión emocional de los sujetos que interactúan en las mismas. De modo que, el establecimiento de vínculos sociales e interpersonales, producen, a su vez, la generación de vínculos emocionales (Lim y Ismail, 2010; Ellison, Steinfield y Lampe, 2011). En este sentido, según Colás, Conde y Martín (2015), de la interacción comunicativa se deriva una retroalimentación emocional, que favorece un aprovechamiento significativo del capital social e intelectual de todos los agentes implicados. Según Goodband *et al.* (2012), en un estudio sobre los usos pedagógicos de las redes, concluyen que estas se convierten en herramientas que fomentan el apoyo entre los estudiantes, repercutiendo en la mejora de características interno-personales de los propios sujetos, tales como la capacidad de

afrontamiento y la reducción de la ansiedad frente a situaciones problemáticas. Así, las redes sociales se convierten en entornos de aprendizaje en los que se producen procesos de asistencia-apoyo entre los individuos, facilitándose, entre otros, la inclusión y la atención a la diversidad cultural (Ellison, Steinfield y Lampe, 2011). Concluyendo, esta línea de trabajos incide en el valor psico-emocional, fruto a su vez de la interacción comunicativa interpersonal.

Investigación sobre los efectos de las redes sociales en cambios metodológicos

Dentro de este segundo bloque de investigaciones, se exponen aquellos aspectos potenciales que las redes sociales aportarían de forma específica al ámbito educativo, pero centrado en variables y/o dimensiones didáctico-metodológicas. Este bloque evidencia cómo las redes sociales pueden actuar como factor dinamizador de los procesos de aprendizaje y de la comunicación, generando un contexto en el que individuos, con diferente formación e intereses, pueden trabajar juntos y abordar problemas reales de gran complejidad (De Arriba, 2008).

Otro de los hallazgos atribuidos por los estudios a las potencialidades pedagógicas de las redes sociales, es la posibilidad de cambiar los roles de los agentes educativos implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con LaRue (2012), el uso de las redes sociales modifica los roles tradicionales de los profesores y alumnos dirigiéndolos hacia papeles más cercanos a la perspectiva constructivista, ya que potencia que el profesor se convierta en facilitador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que es el propio alumno quien construye y produce, de forma activa, el contenido educativo. Este hallazgo vincula el valor pedagógico de las redes sociales con las corrientes actuales emergentes sobre el pensamiento computacional (Román, 2016).

En esta misma línea, en un estudio realizado sobre la red social Facebook para la formación de futuros profesionales de la educación (Colás, Conde y Martín, 2015), se revela cómo, este nuevo escenario virtual, propicia un papel más activo de los estudiantes con su proceso de aprendizaje, así como una mayor autonomía y responsabilidad en los procesos de toma de decisiones. También, Roblyer *et al.* (2010) señalan que las redes sociales fortifican y favorecen la comunicación y colaboración entre los docentes y los alumnos, tanto vertical como horizontalmente.

En cuanto a variables educativas más específicas, existen estudios que apuntan que las redes sociales, y en concreto Facebook, tienen incidencia en el rendimiento académico (Rouis, Limayem y Salehi-Sangari, 2011), concretamente la autorregulación que permite la red social Facebook influye en la mejora de los logros académicos. Por tanto, en síntesis, estas herramientas son facilitadoras de una función proactiva de los sujetos que aprenden.

Investigación sobre el papel de las redes sociales en la construcción de identidades

En este último bloque de investigaciones, se encuadran trabajos que analizan los beneficios que se derivan, principalmente, del aprovechamiento del capital social (sujetos) para la mejora de características internas de las personas, así como para el desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia. Algunas investigaciones están incidiendo sobre el potencial de las redes sociales para la construcción y desarrollo de identidades, ya sea de índole personal y/o profesional. Estos estudios manifiestan que la participación e interacción en grupos de intereses y el descubrimiento de nuevos contenidos, a través de las redes virtuales, generan un proceso de construcción identitario más robusto, heterogéneo y divergente (Ellison, Steinfield y Lampe, 2011; Colás, Conde y Martín, 2015), reforzándose por el sentido de pertenencia a un grupo por parte de los sujetos. Esto se debe, principalmente, al hecho de que la identidad se nutre de aspectos relativos a los grupos a los que pertenecemos (Ortega y Gacitúa, 2008). Según estos autores, la identidad es una trayectoria de aprendizaje, y nuestras interacciones en las redes sociales son un registro claro de lo que buscamos, de lo que somos.

Investigación sobre la utilización de las redes sociales para el desarrollo profesional docente

Estudios recientes (Vuorikari y Brecko, 2014) apuntan a que la colaboración profesional, a través de redes sociales, a menudo conduce a un cambio en la práctica docente y en las perspectivas educativas. En esta línea, estos autores destacan la importancia de los espacios virtuales para que docentes y educadores compartan prácticas docentes, construyan un repositorio de actividades y desarrollen una identidad común.

Las comunidades de práctica de los profesionales docentes han demostrado tener un mayor impacto directo en el crecimiento profesional a través de diversas formas de interacciones colegiales informales, que los cursos de capacitación docente (Farooq *et al.*, 2007).

Por tanto, las redes sociales se han convertido progresivamente en un aspecto fundamental en la promoción del desarrollo profesional y el desarrollo de la identidad profesional tanto para la formación del profesorado, tanto inicial como permanente (Bodell y Hook, 2011, Kimmons y Veletsianos, 2014). Los beneficios individuales provienen bien del intercambio de recursos, de obtención de información útil, de las relaciones personales o la capacidad de crear y llevar a cabo proyectos conjuntos. Ello genera bienestar psicológico, así como mejora de la autoestima y la satisfacción personal y o profesional (Ellison, Steinfield y Lampe, 2011).

Esta línea de investigación es relativamente reciente (Donelan, 2016). Algunos autores datan su comienzo con el trabajo de Rutherford (2010), que examina las potencialidades de los grupos de Facebook para el desarrollo profesional docente. A través del análisis de debates en dicha red de docentes canadienses, el autor mostró cómo los participantes ejercían control del proceso de aprendizaje, a diferencia de las formas tradicionales de desarrollo profesional docente, donde los administradores o expertos controlan el proceso de aprendizaje. Estos debates, de carácter práctico, influyeron directamente en la práctica docente. En otro estudio, realizado por Steinbrecher y Hart (2012), se encontró que Facebook puede contribuir al desarrollo de comunidades profesionales de práctica entre docentes en formación inicial y permanente.

Los usos de los videos de las redes sociales en la formación del profesorado

En el ámbito de la formación, en general, y la formación del profesorado, en particular, la utilización del video cuenta con una larga trayectoria (Beauregard, Rousseau y Mustafa, 2015; Zhang *et al.*, 2011). Sin embargo, la inclusión de nuevos formatos de videos en las redes sociales abre nuevos espacios y oportunidades para la formación del profesorado en las coordenadas actuales. Este hecho, ha dado lugar a que existan *praxis* pedagógicas exitosas sobre aplicación del video para formación del profesorado.

Actualmente, el video se incluye en las redes sociales, estando accesi-

ble a través de plataformas como YouTube, Facebook o plataformas de e-learning, entre otras, disponibles en diferentes dispositivos (PC, Móviles, Tablets, etc.). Estos recursos propician el surgimiento de nuevas modalidades de formación (Inverted o flipped classroom, MOOCs, SPOCs, etc.) donde es el aprendiz el que determina qué necesita, cuándo lo necesita y cómo lo necesita (Brecht, 2012; Fox, 2013). De hecho, se crean cada vez más plataformas específicas dedicadas, exclusivamente, a la creación, difusión y al consumo de vídeos educativos. Así, las universidades internacionales más prestigiosas como Harvard, el Massachusetts Institute of Technology (MIT), Berkley, Stanford, Yale, Princeton, entre otras, crean contenidos educativos propios en video y se distribuyen a través de sus propias redes sociales. Entre estas nuevas plataformas, podríamos destacar por su popularidad, recorrido y audiencia potencial, algunas como; YouTubeEDU, Big Think, Education for All o Academic Earth. Por tanto, la creación de contenidos y el consumo de videos de YouTube se ha integrado también a nivel académico, convirtiéndose en un recurso cada vez más utilizado en el contexto universitario.

Además de lo anterior, y sintetizando los hallazgos de las investigaciones sobre el potencial del video sobre la formación del profesorado, se concluye que estos pueden tener y cubrir las siguientes finalidades formativas: de carácter informativo (Ellis *et al.*, 2015), aplicativo (Baecher y McCormack, 2015) y reflexivo-evaluativo (Linston, 2015), entre otras. Todo esto permite a los docentes la posibilidad de acceder y generar nuevos recursos y tener un papel activo en la creación de conocimiento y desarrollo de la identidad profesional.

Consideraciones derivadas de la investigación para la formación del profesorado

Todas estas aportaciones, procedentes de investigaciones, constituyen evidencias sobre el potencial pedagógico de las redes sociales y los videos en la formación del profesorado. No obstante, esta producción científica empírica es puntual, disgregada y no es está organizada, poniendo de manifiesto el hecho de ser una línea de trabajo relativamente inicial. Este trabajo, supone un primer intento de sistematizar las líneas emergentes que han surgido con respecto a las potencialidades de las redes sociales y la inclusión de los videos en las mismas para la formación del profesorado.

Con independencia de lo anterior, lo que está claro, es que estos recursos ya están inmersos en los espacios formativos y se están usando de manera regular en un marco en el que la enseñanza del siglo XXI exige una transformación en la concepción de lo que debe ser un docente. Este marco demanda, en definitiva, una nueva concepción paradigmática de lo que es ser docente, lo que implica la generación de un nuevo modelo de formación del profesorado para la construcción de una identidad profesional docente ajustada al mismo.

En un espacio europeo que demanda un nuevo perfil de profesorado multi-competente, ya no es suficiente contar con un profesor que sea experto en la materia y que tenga una actitud positiva y motivante para su alumnado, sino que, además, el docente actual tiene que ser capaz de desempeñar un rol abierto, facilitador, con pensamiento divergente, que construya conocimiento en red, que colabore, etcétera. Se le exige, además, ser creador de una cultura profesional docente en el entorno virtual. En este marco cobran sentido las redes sociales como herramientas mediadoras idóneas que posibiliten desarrollar este perfil, ya que las propias características de las redes sociales encajan de manera natural con el nuevo rol docente demandado.

Sea como fuere, y tal como se ha comentado, la inmersión y explotación de las redes sociales y los videos en red en los procesos formativos es, actualmente, una realidad. Sin embargo, no existe un modelo formativo en el que se apoyen y fundamenten estas prácticas. En otras palabras, se plantea como reto de la comunidad científica educativa el evidenciar y concretar un modelo teórico pedagógico que guíe la formación del profesorado actual. Por tanto, y apoyándonos en las evidencias científicas analizadas anteriormente, este trabajo pretende realizar una primera aproximación a las claves pedagógicas sobre las que podría apoyarse dicho modelo teórico, que desarrolle la nueva concepción del profesorado que se demanda en la actualidad.

Claves pedagógicas de las redes sociales y los videos en red

Hasta aquí hemos analizado el potencial pedagógico de las redes sociales y los videos inmersos en las mismas desde diferentes flancos. En primer lugar, desde la perspectiva de los nuevos contextos sociales que exigen cambios en los paradigmas de formación del profesorado. En

segundo lugar, desde el plano científico, observando aplicaciones y potencialidades educativas de estos recursos, haciéndose hincapié en el uso emergente del video en las redes sociales para la formación del profesorado. Estos ejes referenciales convergen y alimentan las coordenadas sobre las que se sustentan las claves pedagógicas en las que se tendría que encuadrar el aprendizaje y la formación en la actual era digital. Tras el análisis desarrollado en este artículo, a nuestro entender, cuatro son los pilares en los que se sustentaría un modelo teórico pedagógico para la formación del profesorado en estos nuevos escenarios: *aprendizaje abierto*, *interacción*, *agencialidad de los sujetos* y *construcción colaborativa* (Figura 2). A continuación, se desarrollan cada una de ellas:

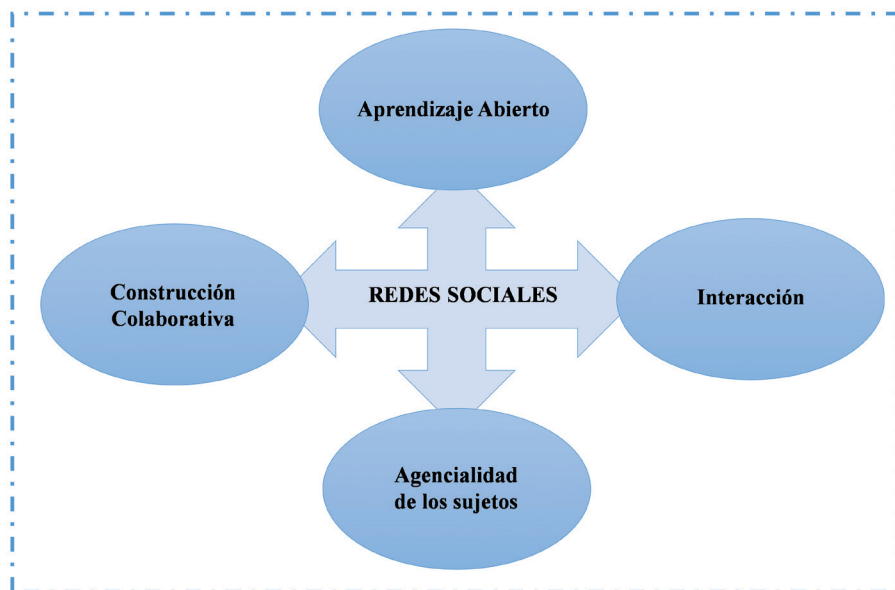


Figura 2. Potencial educativo de las redes sociales.

- **APRENDIZAJE ABIERTO:** Entre los aspectos más destacados como muestra de los cambios más relevantes y paradigmáticos en la manera de aprender y enseñar de las redes sociales, se encuentran la ruptura del espacio físico-temporal, como la inmediatez, la accesibilidad (en abierto) y la facilidad en el manejo (VanDoorn y Eklund, 2013). En otras palabras, existen múltiples posibilidades de interacción en abierto a través de las redes sociales tanto de forma asíncrona como síncrona y tanto online como offline (Boyd

y Ellison, 2007; Cain y Policastri, 2011). Para Ortega y Gacitúa (2008), estas herramientas de la Web 2.0 tienen el potencial de traspasar los límites de la enseñanza tradicional, permitiendo la interacción con agentes que no están presentes en nuestro entorno inmediato. Por tanto, para los autores, las redes sociales permiten incorporar elementos de la enseñanza no formal a los contextos educativos formales, permitiendo conectar con los intereses y los hábitos culturales y sociales extendidos.

- **INTERACCIÓN:** Cuando se revisan investigaciones publicadas en los últimos cinco años en revistas internacionales destacadas en el área del e-learning (Computers y Education, Journal of Asynchronous Learning, The International Review of Research in Open Distance Learning, Journal of Educational Computing Research, Instructional Science, entre otras) se observa que la interacción es un tema de interés fundamental para el análisis de los entornos virtuales, en especial con fines educativos. En este sentido, por tanto, las redes sociales, por su propia naturaleza, tanto participativa como comunicativa, potencian la interacción entre los usuarios de las mismas, creando canales donde se genera, gestiona y comparte información en abierto. Estas interacciones que se desarrollan en las redes sociales permiten la agrupación espontánea (o no espontánea) de usuarios con grupos de intereses comunes, fomentándose así, la cohesión social y favoreciendo las comunidades de aprendizaje. Según Ortega y Gacitúa (2008), estas comunidades prácticas de aprendizaje, que se generan en este espacio virtual, favorecen a la construcción conjunta del conocimiento.
- **AGENCIALIDAD DE LOS SUJETOS:** Además de que el alumnado recurre a otras fuentes de la red para desarrollar aprendizajes (aprendizaje abierto), también se convierten en creadores y generadores de contenidos en distintos formatos. En este sentido, la masiva extensión de las redes sociales es un claro exponente de la agencialidad de los ciudadanos para aportar contenidos a la red. Es una forma de ser protagonista social en el mundo red. En el ejemplo anteriormente referenciado del profesor «YouTuber», el docente es el creador de contenidos, tomando como referencia las necesidades de los alumnos en las instituciones educativas. Existe ya una extensa producción de contenidos académicos generados por docentes y discentes, disponibles a los usuarios “Red”.

- **CONSTRUCCIÓN COLABORATIVA:** Finalmente, y muy relacionada con las claves anteriores, las redes sociales, por su naturaleza esencialmente interactiva y participativa, anima a los usuarios de las mismas a adoptar una actitud proactiva. Las redes sociales no solo ofrecen la posibilidad de consumir los contenidos que contienen, sino que, además, permite a los usuarios compartir sus ideas, dar su opinión, intercambiar reflexiones, valoraciones, etc., lo que implica la activación y el desarrollo de competencias comunicativas colaborativas, favoreciendo la co-creación abierta del conocimiento. Los autores Ortega y Gacitúa (2008) destacan que esta “intercreatividad” (o resolución de problemas conjuntos), fomenta la creación espontánea y natural de una inteligencia colectiva (capital intelectual), así como de un aprendizaje y aprovechamiento continuo derivado de la colaboración (capital social).

En síntesis y como se resume en la Figura 3, la cultura digital, se nutre de lo social y lo visual, siendo, en este entorno, los sujetos sociales los principales agentes en la construcción y desarrollo de la misma.

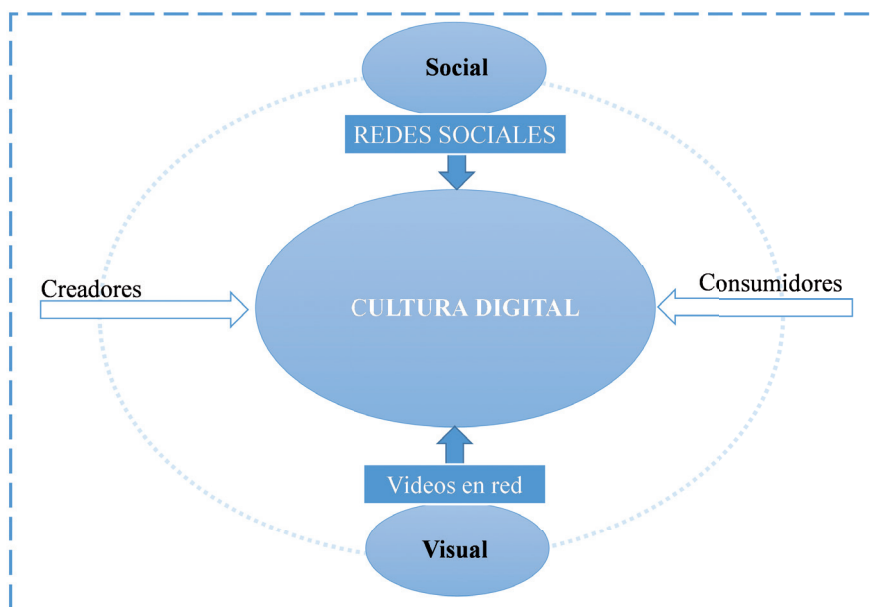


Figura 3. Modelo de creación de la Cultura Digital a través de la componente Visual y Social.

Conclusiones y prospectiva

Tal como se ha reflejado en este artículo, las redes sociales y el vídeo convergen en la actualidad abriendo nuevas oportunidades para los sistemas educativos, en general, y de manera más específica, para la formación del profesorado (Beauregard, Rousseau y Mustafa, 2015; Zhang *et al.*, 2011). Así, se puede concluir que existe un importante caudal de investigación en el que se analizan las aplicaciones educativas de las redes sociales y numerosos trabajos que analizan el papel del vídeo en la formación del profesorado.

Sin embargo, son escasas las investigaciones que analizan el uso del video como herramienta de formación a través de las redes sociales. Aunque, en inicio, y tal como sugieren Boyd y Ellison (2007), las redes sociales se desmarcaron como un foco de interés pedagógico, de manera paralela, surgió una corriente investigadora crítica que pone en duda el potencial pedagógico de las redes sociales aplicadas a la educación (Madge, Meek, Wellens y Hooley, 2009; Duffy, 2011; Friesen y Lowe, 2012; Manca y Ranieri, 2013). Concretamente, los autores Manca y Ranieri (2013), en un estudio sobre Facebook como espacio de aprendizaje, concluyeron que, independientemente de su gran popularidad como red social por excelencia, el potencial pedagógico de Facebook no podría determinarse completamente ya que sus hallazgos destacaron por igual, tanto fortalezas como debilidades pedagógicas.

No obstante, en función de los hallazgos presentados en este trabajo y tal y como apuntan otros autores, la convergencia entre video y redes sociales se dibuja como un importante instrumento para la formación del profesorado (Ellis *et al.*, 2015, Baecher y McCormack, 2015, Linston, 2015). Así, la disponibilidad pública de videos en las redes sociales abre un nuevo panorama para la formación del profesorado, todavía poco explorado, con un enorme potencial para la transformación de los enfoques tradicionales de formación docente. Frente a una concepción tradicional individualista de la formación, y de acuerdo con diferentes autores (Allen, 2012; Çoklar, 2012; DiVall y Kirwin, 2012, Ortega y Gacitúa, 2008), las redes sociales facilitarían el desarrollo de procesos formativos ligados a la construcción y gestión colaborativa del conocimiento, favoreciéndose la democratización de este.

Asumir este planteamiento supone un cambio paradigmático sobre la forma de concebir la formación inicial y permanente del profesorado

desde el enfoque sociocultural (Vygotsky, 1978). Ante esta nueva realidad, la formación del profesorado se aleja de los modelos de racionalidad técnica y se configura como una “práctica social” en el que las tecnologías digitales y audiovisuales constituyen “artefactos culturales” (recursos intelectuales) que adquieren significado y valor en su aplicación a la actividad docente en un contexto de aprendizaje específico (Rossi, 2016).

Esta mediación tecnológica-pedagógica entre la herramienta puesta en un entorno colaborativo (redes sociales) con un objetivo formativo concreto, precisa de un análisis riguroso de todos sus componentes pedagógicos. El docente actual tiene que aprender a dialogar con los recursos, conocer sus posibilidades para poder ajustarlo a una variabilidad de objetivos formativos: motivación hacia el aprendizaje, ejemplificación de modelos, generación de procesos reflexivos, toma de conciencia sobre una realidad educativa, etc. Estos recursos puestos en acción en distintos contextos de aprendizaje generan procesos y resultados educativos diferenciados. Los criterios pedagógicos que, a nivel docente, se utilicen para la selección del recurso (video) forman parte de un proceso de toma de decisiones que afectan también a la consecución del objetivo formativo (Brecht, 2012; Fox, 2013). En consecuencia, la formación del profesorado debe centrarse en conocer las aplicaciones educativas que pueden proporcionar las redes sociales para que su uso se apoye en criterios estrictamente pedagógicos.

En síntesis, las nuevas formas de comunicación como las redes sociales y los videos en red, entre otras, que emergen del contexto tecnológico en el que hoy nos desenvolvemos, posibilitan la entrada de un número creciente de informaciones en nuestro sistema, lo que nos obliga a reestructurar una y otra vez los mapas conceptuales, las estructuras mentales con que organizamos la propia realidad y el imaginario común (Nó, 2008). Esta afirmación nos lleva a aceptar el hecho de que el uso de estas tecnologías interacciona y modifica nuestra forma de pensar, conocer y ver el mundo. Por tanto, se puede determinar que los avances tecnológicos y culturales están produciendo un cambio de paradigma educativo, invirtiendo los canales, estrategias y metodologías pedagógicas existentes. Dentro de esta nueva y emergente metodología pedagógica masiva, el rol del vídeo sería el de conformar la herramienta motivadora y desencadenante del aprendizaje como manifestación cultural audiovisual.

Referencias bibliográficas

- Alcocer, A. (2014). *El auge de los vídeos móviles en las redes sociales*. Recuperado de <https://goo.gl/pCSPWJ>
- Allen, M. (2012). An Education in Facebook. *Digital Culture & Education*, 4(3), 213-225.
- Area, M., y Ribeiro, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 38(XIX), 13-20.
- Baecher, L., y McCormack, B. (2015). The impact of video review on supervisory conferencing. *Language and Education*, 29(2), 153-173.
- Beauregard, C., Rousseau, C., y Mustafa, S. (2015). The Use of Video in Knowledge Transfer of Teacher-Led Psychosocial Interventions. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 41(1), 1-18.
- Bodell, S., y Hook, A. (2011). Using Facebook for professional networking: a modern-day essential. *British Journal of Occupational Therapy*, 74(12), 588-590.
- Boyd, D., y Ellison, N. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-mediated Communication*, 38(3), 210-230.
- Brecht, H. (2012). Learning from online video lectures. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 11(1), 227-250.
- Cain, J., y Policastri, A. (2011). Using Facebook as an informal learning environment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(10), 1-8.
- Carra, A. (2016). Un profesor «youtuber» español entre los 50 finalistas para el Global Teacher Prize, los Nobel de Educación. *Diario ABC*. Recuperado de <https://goo.gl/no4ybl>
- Carra, A. (2017). David Calle, el profesor «youtuber», se cuela entre los diez finalistas al «Premio Nobel de Educación». *Diario ABC*. Recuperado de <https://goo.gl/jQ3eys>
- Çoklar, A. (2012). Evaluations of students on Facebook as an educational environment. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 3(2), 42-53
- Colás, P., Conde, J., y Martín, A. (2015). Social Networking Sites in Higher Education: Educational use of social and intellectual capital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, RIFOP*, 83(29.2), 105-116.
- De Arriba, J. (2008). Aprendiendo a resolver casos reales mediante la utilización de herramientas informáticas de aprendizaje y colaboración. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 36-48.
- De Pablos, J., Colás, P., González, T., Conde, J., Reyes, S., y Contreras, J. (2017). Video and its Incorporation into Social Networking Sites for Teacher Training. In P. Rossi, y L. Fedili (Ed.), *Integrating Video into Pre-Service and In-Service Teacher Training* (pp. 229-254). Hershey: IGI Global.
- DiVall, M., y Kirwin, J. (2012). Using Facebook to facilitate course-related discussion between students and faculty members. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(2), 1-5.
- Donelan, H. (2016). Social media for professional development and networking opportunities in academia. *Journal of Further and Higher Education*, 40(5), 706-729.
- Duffy, P. (2011). Facebook or Faceblock: Cautionary tales exploring the rise of social networking within tertiary education. In M. J. W Lee & C. McLoughlin (Eds.), *Web*

- 2.0-base E-learning: Applying social informatics for tertiary teaching (pp. 284-300). Hershey, PA: IGI Global.
- Echeverría, J. (2000). Educación y tecnologías telemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (24), 17-36.
- Ellis, J., McFadden, J., Anwar, T., y Roehrig, G. (2015). Investigating the social interactions of beginning teachers using a video annotation tool. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 15(3), 404-421.
- Ellison, N., Steinfield, C., y Lampe, C. (2011). Connection strategies: Social capital implications of Facebook-enabled communication practices. *New Media & Society*, 13(6), 873-892.
- Europa Press (2017). "Si Newton hubiera tenido Google o un ordenador, imaginad lo que hubiera conseguido". Europa Press. Recuperado de <https://goo.gl/5vYgP0>
- Farooq, M., Akhtar, M., Ullah, S., y Memon, R. (2007). Application of Total Quality Management in Education. *Online Submission*, 3(2), 87-97.
- Fox, A. (2013). From MOOCs to SPOCs. *Communications of the ACM*, 56(12), 38-40.
- Friesen, N., y Lowe, S. (2012). The questionable promise of social media for education connective learning and the commercial imperative. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(3), 183-194.
- Goodband, J., Solomon, Y., Samuels, P., Lawson, D., y Bhakta, R. (2012). Limits and potentials of social networking in academia. *Learning, Media and Technology*, 37(3), 236-252.
- Kimmons, R., y Veletsianos, G. (2014). The fragmented educator 2.0: Social networking sites, acceptable identity fragments, and the identity constellation. *Computers & Education*, 72, 292-301.
- LaRue, E. (2012). Using Facebook as course management software: a case study. *Teaching and Learning in Nursing*, 7(17), 17-22.
- Lim, T. y Ismail, J. (2010). The use of Facebook for online discussions among distance learners. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(4), 72-81.
- Linston, M. (2015). The use of video analysis and the Knowledge Quartet in mathematics teacher education programmes. *International Journal of Mathematics. Education in Science and Technology*, 46(1), 1-12.
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., y Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155.
- Manca, S., y Ranieri, M. (2013). Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(6), 487-504.
- Manca, S., y Ranieri, M. (2017). Implications of social network sites for teaching and learning. Where we are and where we want to go. *Education and Information Technologies*, 22(2), 605-622.
- Nó, J. (2008). Presentación Monográfico «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico». *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 2-3.
- Ortega, S., y Gacitúa, J. (2008). Espacios interactivos de comunicación y aprendizaje. La

- construcción de identidades. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 17-24.
- Pereira, C., y Santana, E (2013). Social networks as spaces for informal teacher professional development: challenges and opportunities. *International Journal Web Based Communities*, 9(2), 199-211.
- Roblyer, M., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., y Witty, J. (2010). Findings on Facebook in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.
- Román, M. (2016). Código alfabetización y pensamiento computacional en educación primaria y secundaria: validación de un instrumento y evaluación de programas. *Tesis Doctoral*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED. (<https://goo.gl/lhxxlj>) (2016-05-05).
- Rossi, P. G. (2016). Gli artefatti digitali e i processi di mediazione didattica. *Rivista Pedagogia Oggi*, (2), 11-26
- Rouis, S., Limayem, M., y Salehi-Sangari, E. (2011). Impact of Facebook Usage on Students' Academic Achievement: Role of Self-Regulation and Trust. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 961-994.
- Rutherford, C. (2010). Using online social media to support preservice student engagement. *Journal of online learning and teaching*, 6(4), 703.
- Steinbrecher, T., y Hart, J. (2012). Examining teachers' personal and professional use of Facebook. *Journal of Technology and Teacher Education*, 20(1), 71-88.
- VanDoorn, G., y Eklund, A. (2013). Face to Facebook: Social media and the learning and teaching potential of symmetrical, synchronous communication. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 10(1), 1-14.
- Vuorikari, R., y Brecko, B. (2014). How could teachers' professional collaboration in teacher networks be better studied as part of digital competence? In *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, 1, 1821-1826.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the development of higher mental processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Zhang, M., Lundeberg, M., Koehler, M., y Eberhardt, J. (2011). Understanding affordances and challenges of three types of video for teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 454-462.

