

3

APRENDER A ENSEÑAR EN UNA SOCIEDAD CONECTADA LEARNING TO TEACH IN A CONNECTED SOCIETY



España

Carlos Marcelo

Catedrático de Didáctica
y Organización Escolar. Universidad de Sevilla.

Email: marcelo@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8547-367X>

PALABRAS CLAVE: FORMACIÓN, TECNOLOGÍA DIGITAL, RED
SOCIAL, DOCENTE

KEYWORDS: PROFESSIONAL DEVELOPMENT, DIGITAL
TECHNOLOGY, SOCIAL NETWORK, TEACHER

INTRODUCCIÓN

La progresiva digitalización de la sociedad, impulsada de forma exponencial por la actual pandemia, ha transformado radicalmente la forma como las personas aprendemos. En el caso de los docentes, debido al confinamiento, las redes sociales han sido la ventana que ha permitido su desarro-

llo profesional. Nuevas vías informales y no formales, que desde siempre han existido en la enseñanza, se han convertido en hegemónicas para una gran cantidad de docentes. No es un asunto solo de tecnologías, sino de una mayor horizontalidad en el acceso, producción y difusión del conocimiento profesional.

Conforme avanzamos en la digitalización de la sociedad, podemos constatar que se está produciendo un consenso cada vez más generalizado sobre la necesidad de adoptar una visión amplia de lo que constituye el desarrollo profesional de los docentes. Actualmente el desarrollo profesional docente se entiende como la “suma coherente de actividades que buscan mejorar y extender el conocimiento, las habilidades y las concepciones de los profesores de forma que puedan asumir cambios en su forma de pensar y en su conducta” (De Rijdt, Stes, *et al.*, 2013, 49). Así el desarrollo profesional no puede limitarse a las oportunidades de formación formal que se ofrezcan a los docentes (cursos, talleres, seminarios, etc.) sino que engloba también un amplio y variado conjunto de actividades formativas abiertas, en línea, no formales e informales, en las que de forma inexorable están presentes las tecnologías digitales.

La investigación sobre el aprender a enseñar acumula ya varias décadas. A lo largo de este tiempo se han sucedido diferentes enfoques que han pretendido dar respuesta a la pregunta: ¿cómo aprenden los profesores? Russ *et al.* (2016) analizaron los tres enfoques (proceso-producto, cognitivo o de pensamiento del profesor y situado o socio constructorista) que han dominado la investigación. A partir de su análisis destacaron la necesidad de un enfoque adicional que reparase en los aprendizajes que no se alcanzan desde lo planificado sino desde “lo cotidiano”. Esto es, el docente aprende también a través de la actividad diaria. Y esta actividad se desarrolla no solo a través del contacto con los estudiantes y compañeros próximos, sino también a través de la interacción con otros docentes mediante las redes sociales.

En una sociedad conectada, los docentes se implican en variedad de actividades de aprendizaje. Aprenden en su día a día a través de secuencias de actividades de aprendizaje como: pedir consejo, reflexionar individualmente, obtener información a través de libros, etc. Kyndt *et al.* (2016) distinguieron hasta nueve tipos de actividades de aprendizaje informal que llevan a cabo los docentes. Éstos son:

1. Colaborar
2. Aprender de otros sin mediar interacción
3. Compartir
4. Participar de actividades extraescolares
5. Aprender haciendo
6. Experimentar
7. Consultar en fuentes de información
8. Reflexionar
9. Enfrentarse a las dificultades

El interés por conocer cómo aprenden los docentes sigue incrementándose en investigación educativa. Los estudios más actuales están mostrando que cada vez hay más opciones abiertas, y en línea, para el desarrollo profesional docente. Junto a las actividades de desarrollo profesional formal, constituyendoun holístico sistema de aprendizaje docente, se dan actividades informales del tipo conversar con otros profesores y actividades independientes como buscar en Internet recursos didácticos. Los profesores acceden a Internet para ampliar sus oportunidades de desarrollo mediante plataformas sociales. Las redes sociales digitales están permitiendo el establecimiento de relaciones significativas entre docentes. Por medio de ellas se generan hoy en día aprendizajes sociales, al compartir los docentes sus experiencias, ideas, concepciones y reflexiones. Para aquellos docentes que son activos, el aprendizaje a través de las redes sociales resulta ser un proceso que llega a ser parte de su trabajo y que continúa fuera del horario escolar.

En este sentido, las redes sociales (principalmente Twitter) han contribuido a mejorar las oportunidades que los profesores tienen de aprender. A través de ellas se generan interacciones que pueden ser estables o bien temporales, mediante las cuales los docentes recopilan recursos u obtienen información de otras personas consideradas relevantes. Las herramientas que se han generado en torno a la Web 2.0 están proporcionando a los profesores nuevas formas de aprendizaje y de desarrollo profesional. En el puesto de trabajo la tecnología mediaría actividades de actualización de conocimientos, experimentación, reflexión y retroalimentación, colaboración con colegas con el objetivo de mejorar la enseñanza y colaboración con colegas con el objetivo de mejorar la escuela. Como vemos, el aprendizaje puede ocurrir en contextos tradicionales y no tradicionales. Y por ello vemos la

necesidad de adoptar una visión más amplia del conjunto de actividades de aprendizaje que permiten que los docentes se desarrollen y aprendan.

En este sentido, una de las vías que muchos docentes utilizan para su actualización y desarrollo profesional son las redes sociales. Recientes estudios se han centrado en analizar cómo y por qué los docentes utilizan estas redes sociales tanto para su desarrollo profesional, como para establecer redes de contacto con otros profesionales de la enseñanza, creando espacios de afinidad y colaboración. Las redes sociales están permitiendo ampliar los resultados de lo que se ha dado en llamar capital social, que se genera a partir de la interacción continuada y frecuente entre personas, con enlaces que pueden ser estables o bien temporales mediante los cuales los docentes consiguen recopilar recursos u obtener información de otras personas consideradas relevantes. El capital social se crea de forma básica en la medida en que permite a los usuarios el acceso a fuentes de información de calidad, relevante e inmediata. De esta forma la idea de capital social puede ayudar a comprender el proceso de aprendizaje informal que llevan a cabo los docentes.

Las investigaciones han mostrado que el aprendizaje informal se promueve principalmente a través de las redes sociales, sean estas digitales o no. En el caso de Twitter, Santoveña-Casal y Bernal Bravo (2019) mostraron cómo la utilización por parte de los profesores de esta red mejoraba la motivación y satisfacción de profesores en formación. Por otra parte, otros análisis realizados sobre Twitter han permitido investigar algunos de los temas o hashtags que con mayor frecuencia se vienen utilizando en el sector educativo y académico. Twitter no es la única red social analizada. Otros estudios han buscado analizar cómo los docentes hacen uso de redes sociales como Facebook o Instagram. Estos estudios se han centrado en analizar la forma como las redes sociales se configuran como espacios de apoyo y trabajo colaborativo entre docentes. Así, tanto Facebook como Twitter generan múltiples oportunidades para la interacción entre los participantes, aun cuando las investigaciones encuentran diferencias entre ellas.

Las redes sociales crean capital social no solo a través del intercambio y difusión de información. El capital social que generan puede analizarse también a través de la influencia, el control y el poder que puede concederse a aquellas personas con las cuales se establece una relación informal de seguimiento. Para comprender el proceso por el que las redes sociales generan capital social se han establecido tres elementos que deben de ser tenidos

en cuenta: estructura, relaciones y cognición. La estructura hace referencia a los patrones que configuran la red, su morfología, densidad y jerarquías internas entre los miembros. La dimensión relacional tiene que ver con el tipo de interacciones que se producen en la red. Por último, la dimensión cognitiva se refiere a los contenidos, recursos, interpretaciones, y sistemas de significados compartidos por los miembros de una red. Una característica de la estructura de una red tiene que ver con el liderazgo. En toda red existen personas que ejercen un rol de liderazgo, y son considerados líderes de opinión. Los líderes de opinión (*influencers*) son aquellas personas que ocupan un papel central y estructural en una red. Son personas que pueden influir en las actitudes o en el comportamiento de otras personas de una forma mantenida en el tiempo.

Ejercen este papel en la medida en que son aceptados por otros (actores periféricos) como sujetos influyentes. Los “*influencers*” educativos o docentes proactivos son personas que desarrollan una alta presencia en las redes sociales y se caracterizan por generar contenido, debate o reflexiones que resultan de interés para otros docentes. Así, en el campo de la educación, se está produciendo una presencia creciente de docentes con creciente influencia a través de su participación y creación de contenidos a través de las redes sociales. Estos docentes son seguidos por miles de otros docentes con los que comparten recursos, experiencias, iniciativas y reflexiones. La investigación educativa está iniciando el seguimiento de los procesos de desarrollo profesional que muchos docentes están teniendo gracias a formar parte de lo que Gee (2005) denominó “espacios de afinidad”. Estos espacios generan comunidades compuestas por personas que buscan una conexión y colaboración entre ellos. Los espacios de afinidad incitan a usuarios de una misma red social a reunirse y relacionarse en torno a un interés, afición, identidad o ideología en común. Es por eso que el carácter de red social inmediata y abierta convierten a Twitter en una herramienta que apoya tanto a profesores como estudiantes a conectar e interactuar con millones de usuarios afines a sus intereses y crear así oportunidades para la colaboración y el aprendizaje continuo.

BIBLIOGRAFÍA

- De Rijdt, C., Stes, A., van der Vleuten, C. & Dochy, F. (2013). Influencing variables and moderators of transfer of learning to the workplace within the area of staff development in higher education: Research review. *Educational Research Review*, 8, 48-74. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.05.007>
- Gee, J. P. (2005). Semiotic social spaces and affinity spaces. In D. Barton, & K. Tusting (Eds.), *Beyond communities of practice language power and social context* (pp. 214-232), Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610554.012>
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I. & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111–1150. <http://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Marcelo, C. y Marcelo, P. (2021). Influencers educativos en Twitter. Análisis de hashtags y estructura relacional. *Comunicar*. Vol. XXIX, N° 68.
DOI:10.3916/C68-2021-06
- Russ, R. S., Sherin, B. L. & Gamoran, M. (2016). What Constitutes Teacher Learning? In D. H. Gitomer and C. A. Bell (Eds), *Handbook of Research on Teaching*, pp. 391-438. Washington, USA: AERA. https://doi.org/10.3102/978-0-935302-48-6_6
- Santoveña-Casal, S., & Bernal-Bravo, C. (2019). Explorando la influencia del docente: Participación social en Twitter y percepción académica. *Comunicar*, XXVII, 75–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.3916/C58-2019-07>