

Aprender desde la perspectiva de las ecologías: una experiencia en Secundaria a través del teatro y de Tiktok

Learning from the perspective of ecologies: an experience in Secondary Education through theatre and Tiktok

ALFREDO BLANCO MARTÍNEZ¹

alfredo.bmartinez@udc.es

MERCEDES GONZÁLEZ SANMAMED

mercedes.gonzalez.sanmamed@udc.es

Universidade da Coruña, España

Resumen:

El presente trabajo tiene por objeto analizar una experiencia didáctica e innovadora, y reflexionar sobre sus implicaciones en el marco de las ecologías de aprendizaje. Se describe cómo un docente de Secundaria, de la especialidad de Lengua castellana y Literatura, transforma y enriquece sus prácticas educativas y, al mismo tiempo, propicia nuevos formatos de aprendizaje de los estudiantes en escenarios alternativos al aula física. En este caso, cobran sentido y relevancia la utilización del teatro como herramienta potencialmente pedagógica, junto con la red social Tiktok, la cual se erige como un entorno virtual que ofrece nuevas oportunidades formativas. Para ello, se ha empleado una metodología cualitativa que, por medio de la observación y el análisis de documentos, ha posibilitado conocer en profundidad el objeto de estudio, la realidad educativa del fenómeno y sus implicaciones desde la perspectiva de las ecologías de aprendizaje. La exposición de los re-

Abstract:

This paper aims to analyse a didactic and innovative experience and to reflect on its implications within the frame of learning ecologies. We will be describing how a Spanish Language and Literature Secondary school teacher transforms and enriches his educational practices while fostering new learning formats outside the physical classroom. In this case, the use of theatre makes sense as a potentially pedagogical tool together with the social network TikTok, the latter becoming a virtual environment offering new educational opportunities. A qualitative methodology based on observation and document analysis was used for this purpose, allowing us to gain a deep understanding of the object of study, its educational reality and its implications from the perspective of learning ecologies. Results show the value of long-life learning experiences, both for the teacher and for the participants, together with the impact on their identities. There is an evident need to use ICT resources such

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

Alfredo Blanco Martínez. Calle Buenavista, 43, 4ºD, 15006, A Coruña (España)

sultados pone de manifiesto el valor que adquieren los aprendizajes en la trayectoria de vida, tanto del docente como de los participantes, así como el impacto de la experiencia en sus identidades como formador y aprendices, respectivamente. Se evidencia la necesidad de incorporar a las aulas recursos de la sociedad de la información, como Tiktok, para facilitar experiencias de aprendizaje que estén en sintonía con las necesidades socioculturales de los individuos y que favorezcan el enriquecimiento de los currículos, posibilitando la formación integral y expandida a todos los niveles.

Palabras clave:

Ecologías; formación; teatro; Tiktok; educación secundaria; metodología cualitativa

as TikTok in the classroom. These resources may encourage learning experiences, consistent with the sociocultural needs of the individuals, fostering curriculum enrichment, and stimulating a comprehensive and expanded idea of education in all levels.

Key words:

Ecologies; education; theatre; Tiktok; Secondary Education; qualitative research.

Résumé:

L'objectif de cet article est d'analyser une expérience didactique innovante et de réfléchir à ses implications dans le cadre des écologies de l'apprentissage. Il décrit comment un enseignant du secondaire, spécialisé dans la langue et la littérature espagnoles, transforme et enrichit ses pratiques pédagogiques et, dans le même temps, promeut de nouveaux formats d'apprentissage pour les étudiants dans des scénarios alternatifs à la salle de classe physique. Dans ce cas, l'utilisation du théâtre comme outil potentiellement pédagogique prend tout son sens et sa pertinence, de même que le réseau social Tiktok, qui se présente comme un environnement virtuel offrant de nouvelles opportunités éducatives. A cette fin, une méthodologie qualitative a été utilisée qui, par le biais de l'observation et de l'analyse de documents, a permis de connaître en profondeur l'objet d'étude, la réalité éducative du phénomène et ses implications dans la perspective des écologies d'apprentissage. La présentation des résultats montre la valeur que l'apprentissage acquiert dans la trajectoire de vie de l'enseignant et des participants, ainsi que l'impact de l'expérience sur leur identité en tant qu'éducateurs et apprenants, respectivement. La nécessité d'intégrer les ressources de la société de l'information, telles que Tiktok, dans les salles de classe afin de faciliter les expériences d'apprentissage qui sont en phase avec les besoins socioculturels des individus et qui favorisent l'enrichissement des programmes, permettant une formation complète et élargie à tous les niveaux est évidente.

Mots clés:

Écologies; formation; théâtre; Tiktok; enseignement secondaire; méthodologie qualitative.

Fecha de recepción: 28-01-2021

Fecha de aceptación: 26-02-2021

Introducción

La inmersión total de la sociedad en la nueva era digital es un hecho más que constatado (Cabero, 2020). Este avance ha generado cambios muy significativos en diversidad de ámbitos y, lo más importante, ha tenido un efecto decisivo en los individuos y en cómo estos aprenden y se forman, reclamando además su necesaria actualización a lo largo y ancho de la vida. Son amplias y variadas las ofertas a disposición del profesorado para desarrollar su formación permanente y hay consenso en reconocer la positiva influencia que esta formación continua ejerce en los estudiantes (Imbernón, 2014; Tejedor 2015). La utilización de las diversas herramientas tecnológicas y, particularmente de las redes sociales como entornos virtuales de aprendizaje, ha provocado que el abanico de oportunidades sea mucho más amplio y que el profesorado tenga más salidas para enriquecer su identidad y su desarrollo profesional y, al mismo tiempo, favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Es aquí donde el concepto ecologías cobra un significado relevante, ya que pone énfasis en conocer y analizar los procesos, mecanismos y estrategias a los que recurre el profesorado y los aprendices para formarse y actualizarse en los nuevos ecosistemas de aprendizaje (Santos, 2019).

En los contextos educativos españoles y, en particular, de Secundaria, la labor educativa está rígidamente articulada por el currículo y sus particularidades, los cuales dificultan todavía más la implementación de la innovación y la mejora de la formación del profesorado. Coll (2013) advierte de la importancia de renovarlo en base a las nuevas ecologías emergentes, las cuáles son resultado de los avances y cambios suscitados por la sociedad de la información. De acuerdo con Márquez (2009), González Gallego (2010), Imbernón (2010), Estebaranz (2012) y González Sanmamed (2015), el punto de arranque reside en la figura docente y, más específicamente, en los aprendizajes que adquiere y desarrolla a lo largo de la vida. Los y las autoras mencionadas inciden en la importancia de atender a los diversos contextos de aprendizaje, ya que son decisivos para la transformación de la realidad educativa. Atendiendo a González Sanmamed, Sangrà, Souto y Estévez (2018) el análisis de las ecologías ayudará a saber cómo docentes y estudiantes aprenden y de qué manera organizan y gestionan la formación por medio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC, en adelante), tanto en

contextos formales como informales. Si los esfuerzos se concentran en torno a esta cuestión, se lograría un impacto decisivo sobre las comunidades e instituciones educativas.

En línea con Castells (2005), Dans (2014) y Hernández (2015), las TIC han creado un nuevo sistema, integrado por múltiples medios, que facilitan a los individuos la posibilidad de aprender y desarrollarse en distintos escenarios, en los que se establecen conexiones de aprendizaje significativas, a partir de los nodos de comunicación y de interacción entre semejantes. Esta conectividad es de sumo interés y supone, para la educación, un nuevo enfoque para el aprendizaje continuo (Siemens, 2004). Tal y como refieren Area (2008), Durán (2015) y López y Blanco (2017a), todos los integrantes de la comunidad educativa deberían aprovechar al máximo estos recursos y valorarlos como una oportunidad para la mejora de las competencias docentes, así como para propiciar la adquisición de las competencias clave del alumnado. En el caso que aquí nos compete, Tiktok se ha convertido en una red imprescindible durante tiempos de coronavirus, y que ya muchos comienzan a explorar para comprender sus valores para facilitar las relaciones con el alumnado y el profesorado (Reig, 2019; Pastor, 2020). Es, por ello, que hay que identificar todos sus beneficios y debilidades para poder comprender el fenómeno y valorar el papel que podría desempeñar en el proceso educativo.

Estos cambios influyen directamente en el tratamiento y puesta en práctica de recursos educativos que gozan de una trayectoria más dilatada. El teatro como herramienta pedagógica se experimenta desde hace siglos y con distintos fines. Su transformación a lo largo del tiempo ha dado como resultado distintos formatos (teatro fórum, social, de máscaras, etc.), los cuales han tenido una relación causa-efecto altamente beneficiosa en los contextos de aprendizaje. Por esta razón, hay que buscar su enriquecimiento metodológico (Tourrián, 2005), así como nuevos enfoques y manifestaciones en los contextos virtuales y, particularmente, en las redes sociales, para observar el grado de impacto en la formación del profesorado y del alumnado desde la óptica de las ecologías de aprendizaje (Motos, 2009; Cutillas, 2015).

Marco teórico

El impacto de las TIC en la sociedad educativa tiene como principal consecuencia la renovación de las teorías y modelos de aprendizaje del alumnado y de los docentes. Este hecho debe ser objeto de interés para las comunidades educativas, con el propósito de que se generen nuevos contenidos científicos para así poder influir favorablemente en los procesos formativos de sus integrantes. En acuerdo con Cardona (2013) “el profesional de la docencia no nace sino se hace a través de un proceso formativo cuya temporalidad se extiende a toda la vida de la persona” (p. 190) y ello tendrá un impacto decisivo en su actividad profesional. El trabajo de Tabuenca, Ternier y Specht (2013) pone énfasis en la importancia de concienciar al futuro profesorado de que sus competencias se cultivarán y desarrollarán en diversidad de contextos y situaciones, y que estas irán más allá de la educación formal y reglada. Por esta razón, su identidad, su saber ser y su saber hacer, se verá enriquecido en cualquier contexto sobre el que se actúe y participe. Lo mismo les sucede a los alumnos, ya que las experiencias de aprendizaje en las que se vean inmersos, repercutirán en cómo aprenderán en su futuro académico, profesional y personal.

Asumiendo las afirmaciones de autores como Brown (2000), Looi (2001), Barron (2004), Jackson (2013), González Sanmamed, Muñoz y Santos (2019), se entiende por ecologías aquel sistema abierto, dinámico y complejo que comprende los procesos formativos y que tiene en cuenta el escenario en el que el individuo aprende, cómo se relaciona y cómo se comunica, así como los recursos, estrategias y técnicas que pone en funcionamiento. Se alude, en suma, a las nuevas oportunidades de aprendizaje que posibilitan concentrar las miradas en una amplísima analogía y en sus diferentes vertientes y bifurcaciones, otorgando el lugar que merece al aprendizaje invisible y a aquel que se da en situaciones no formales e informales. Del mismo modo, la autoformación ocupa un papel igualmente importante, ya que es también sumamente significativo observar cómo el individuo se desarrolla en cualquier espacio y tiempo. La indagación de González Sanmamed, Muñoz y Santos (2019) pone de relieve que las actitudes, las iniciativas y las motivaciones del profesorado y del alumnado también son parte sustancial de todo proceso formativo. Esto es especialmente relevante para conocer cuáles son las necesidades reales de docentes y estudiantes en cualquier momento

del proceso formativo (Martínez y Benítez, 2020) y fundamental para el diseño y planificación de programas de formación que repercutan en la aplicación de los currículos en las aulas.

Barron (2006) identifica de un modo concreto cuáles son los componentes a considerar en las ecologías. En primer lugar, puntualiza la atención sobre las actividades, sea cual sea su naturaleza, que se desarrollen en cualquier espacio de aprendizaje. De igual modo, en este nivel, se encuentran las estrategias entendidas como las reglas y procedimientos que se aplican para la realización de las tareas. En siguiente lugar, están los recursos. Estos, que pueden ser de diversa naturaleza (ideáticos, sociales, de identidad y materiales), contribuyen en la adquisición de nuevas habilidades. Las relaciones personales y las interacciones también son de valor, concretamente, cuando el aprendizaje se desarrolla en una red social. En último término, reside el contexto y sus múltiples posibilidades. Dentro de los que la autora identifica, cabe prestar atención a los virtuales, en los cuales la tecnología emerge con fuerza y reclama un papel decisivo del sujeto. Por este motivo, es necesario capacitar a los agentes educativos y a los aprendices en materia tecnológica para así conseguir un máximo aprovechamiento (Tadeu, 2020).

Las redes sociales se predisponen como entornos para el desarrollo personal, académico y profesional de los individuos. De acuerdo con estas dimensiones, surgen diversidad de componentes que son de sumo interés para las ecologías de aprendizaje (Barron, 2006) y, por esta razón, urge que se inicien más acciones investigadoras para conocer en detalle cómo el profesorado y los estudiantes las aprovechan y de qué forma estas repercuten en sus identidades.

Los trabajos de Díaz, Solano y Sánchez (2017), López y Blanco (2017b), Rodríguez (2018), Vázquez, López, Fernández y Ballesteros (2018), Rodríguez Groba (2019) y Sabulsky (2019), manifiestan que estas herramientas son potenciales entornos virtuales de aprendizaje porque poseen múltiples funciones para que los usuarios se comuniquen, interactúen, compartan, conecten y aprendan de un modo más enriquecedor, almacenando datos que están siempre en una espiral de actualización y cuyo impacto formativo debería ser objeto de interés para las instituciones educativas. En relación con las ecologías, lo que interesa saber es cómo se producen esos aprendizajes, y que motivaciones llevan a los individuos a emplearlas, para así entender en donde radica el verdadero cambio derivado de la formación en el ámbito educativo.

La aportación de Maqueda, Felipe y Caldevilla (2019) sobre Tiktok como herramienta innovadora pone énfasis sobre la importancia de rastrear los beneficios del recurso para saber el impacto que este pueda generar, no solo en el área de Lengua y Literatura, sino también en otras disciplinas y en las capacidades del profesorado y del alumnado. Tiktok se define como una red de colaboración y de difusión de contenidos que prioriza la creación de experiencias creativas desde múltiples ángulos. Además, se confiere como un espacio comunicativo en el que se generan ocasiones para la interacción y la conectividad. Su componente creativo es una característica muy definitoria en tanto que permite la entrada de música, imágenes, textos, así como grabaciones en tiempo real y efectos. Del mismo modo, favorece que los participantes no solo hagan uso del lenguaje verbal, sino también del no verbal, lo que posibilita la concienciación de los usuarios sobre el empleo del cuerpo y los gestos en cualquier acto comunicativo. Se trabaja así bajo los postulados que defendía De Prado (2000) cuando señalaba que “la enseñanza y el aprendizaje creativos es el camino y fin para la autorrealización personal de un yo auténtico, genuino y original” (p. 58). En palabras de Laferrière (2000), el profesional que exprime sus habilidades creativas se aproxima a toda una pluralidad de valores, los cuáles deben ser analizados para construir verdaderos modelos de docente creativo que repercutan sobre las competencias de los alumnos desde la concienciación, el valor, el placer, la motivación, la pasión, la imaginación y el juego.

En esta óptica renovadora se asienta el teatro como recurso educativo. Las nuevas tecnologías y las nuevas formas de aprender del profesorado y de los estudiantes, hacen que este permute, se transforme y se adapte a los nuevos medios. En línea con Úcar (2006), la intervención teatral es muy variada y rica, ya que puede adaptarse a diversidad de situaciones, tales como documentales, históricas, legislativas y también tecnológicas. En este sentido, son muy variadas las experiencias teatrales que han nacido en contextos de redes sociales, por ejemplo, la que constata Blanco (2017) por medio de Instagram. Este hecho significa que hay que atender con rapidez a estas nuevas experiencias para orientar mejor al futuro profesorado que quiera poner en contacto un recurso histórico e indiscutible, pedagógicamente hablando, con las oportunidades que ofrecen las TIC a la sociedad.

Marco empírico

Flick (2015) perfila el proceso de indagación cualitativa como una oportunidad para analizar realidades educativas emergentes que son susceptibles de aportar conocimiento científico a la comunidad. El investigador se enfrenta a una dura tarea, en tanto que debe observarla y examinarla como fenómeno holístico y desde una planificación concreta, especialmente, cuando la figura docente también asume el rol de investigador y se propone examinar su actuación desde la reflexión crítica.

Objetivos de la investigación

La indagación ha tenido como propósito conocer y analizar las implicaciones del docente y de los estudiantes, respectivamente, durante una experiencia formativa y desde la perspectiva de las ecologías de aprendizaje. Dicha finalidad se concreta en los siguientes objetivos de carácter específico:

- Describir cómo se desarrollan las ecologías de aprendizaje en un marco de acción educativa.
- Saber de qué manera las ecologías de aprendizaje están presentes durante el proceso formativo del profesor y del alumnado, respectivamente.
- Conocer las estrategias que dan vida a la innovación educativa y sus repercusiones desde la óptica del docente y desde la mirada de los estudiantes.

Participantes

El docente participante ha sido un hombre que ejerce como funcionario de carrera para la Xunta de Galicia en el contexto de enseñanza Secundaria, en la especialidad de Lengua castellana y Literatura. Posee una experiencia dilatada en el uso y aplicación de las TIC en el ámbito educativo que culmina con la realización de un doctorado sobre formación docente, así como más de cinco años como profesional en ejercicio. Por otra parte, en lo que respecta a los estudiantes, indicar que han participado 33 alumnos, de los cuales 18 eran hombres y 15 mujeres, cuyas

edades comprendían el intervalo entre los 16 y 18 años. En el momento de la experiencia, se encontraban cursando 4º de la ESO y se definen como grupo heterogéneo, ya que un 70% cursaba el itinerario formativo de enseñanzas académicas y otro 30% el de aplicadas. Este último orientado al acceso a estudios de Formación Profesional.

Técnicas de recogida de datos

González Sanmamed (1994), Simons (2011) y Angrosino (2012) definen la observación como un método de análisis que se aproxima a un fenómeno educativo para obtener información, interpretarla y comentarla con una finalidad científica y de aprendizaje. En este caso, se ha recurrido a la observación participante para comprender cómo los individuos han creado y se han beneficiado de nuevas oportunidades de aprendizaje. Además, dicha técnica ha permitido atender a las dinámicas de trabajo, a las relaciones e interacciones entre los participantes dentro y fuera del aula, y al impacto que ha tenido la experiencia sobre la formación del profesor implicado y los estudiantes. En total, se llevaron a cabo cinco observaciones con una duración estimada de 50 minutos cada una y los datos recogidos de cada sesión se registraron en torno al esquema DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades).

De igual modo, ha sido valioso el análisis documental de fuentes escritas y audiovisuales, ya que han favorecido, conjuntamente, la interpretación del objeto de estudio (Rapley, 2014). En esta ocasión, se tuvieron en cuenta el diario docente de carácter reflexivo, los registros que los estudiantes hicieron sobre un documento compartido en Drive con el docente, en el que reflejaron los problemas detectados, los logros alcanzados y las oportunidades de aprendizaje dentro y fuera del aula, así como los clips de vídeo que derivaron de la experiencia en Tiktok.

Procedimiento

La experiencia didáctica se ejecutó durante el segundo trimestre del curso académico 2019/2020 y previamente a la pandemia mundial. En total, se ocuparon tres sesiones presenciales y se planificaron dos virtuales con los grupos de trabajo. La actividad se diseñó en torno a un texto teatral,

Las bicicletas son para el verano, de Fernando Fernán Gómez. Con el propósito de enriquecer el plan lector, hacerlo más atractivo y responder a las necesidades emergentes del grupo, se gestó un proyecto a través de la red social Tiktok y la dramatización. Lo que se pretendió fue que, por un lado, los participantes desarrollasen las siete competencias clave en un entorno virtual por medio de la adaptación de escenas del texto original y, por otra parte, que los aprendizajes se adquiriesen en diferentes contextos. En total, se crearon cuatro grupos formados por siete estudiantes y uno de cinco. Las pautas de trabajo se compartieron con el alumnado por medio del aula de Google classroom, así como recursos de interés para profundizar sobre el texto, el contenido curricular y en el manejo de la red social.

Cabe señalar que, antes de la planificación de la actividad, el docente tuvo que recurrir al aprendizaje en contextos informales para poder mejorar sus competencias profesionales y así ser más creativo en el diseño de la experiencia.

Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se han seguido las consideraciones señalizadas por Gibbs (2012) quien afirma que todo dato cualitativo precisa de una interpretación de su significado. Con el fin de realizar un tratamiento holístico y comprensivo de los mismos, se han empleado diversas estrategias para separar, perfeccionar, interpretar, reenfocar y hacer indicaciones. Dichas estrategias culminan con un proceso sistemático de análisis que se centra en: la reducción de los datos, la exposición, las conclusiones y verificación (Miles y Huberman, 1994). El resultado final es el siguiente esquema de codificación y análisis (véase la Figura 1):

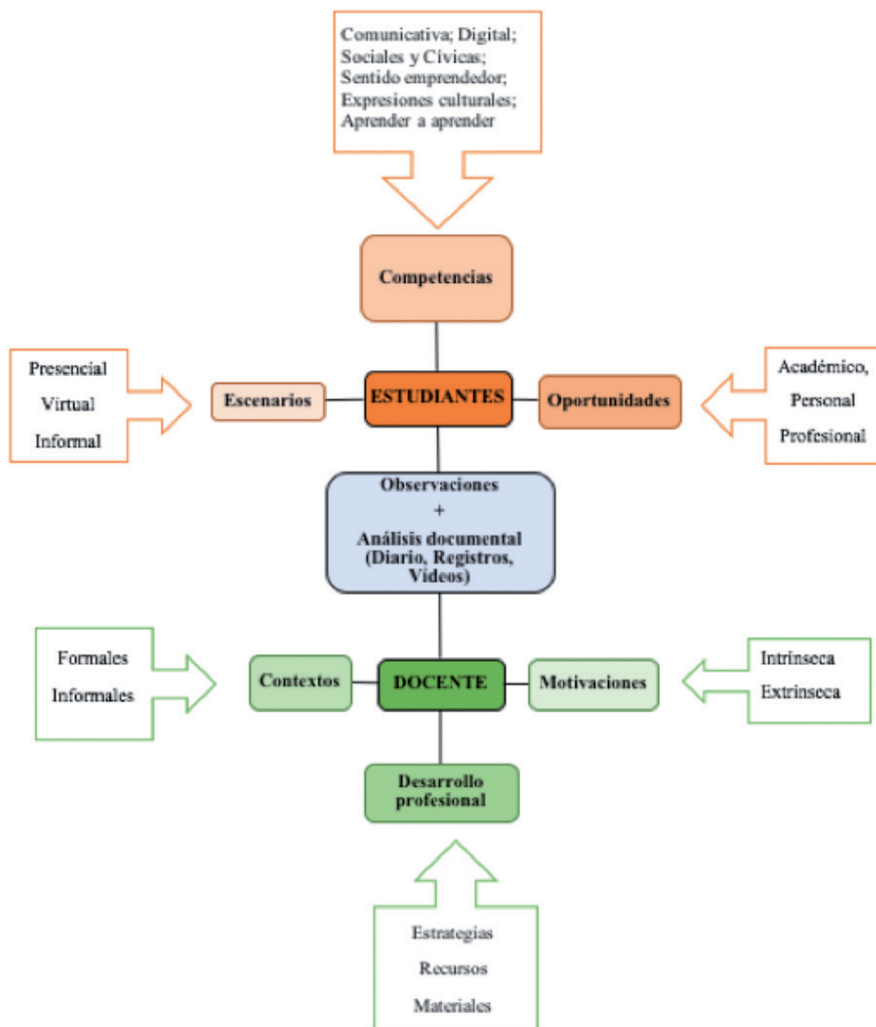


Figura 1. Esquema de codificación y análisis de los datos (Elaboración propia).

Resultados

Para poder identificar los datos, se le ha asignado una letra del abecedario a cada técnica: O= observación; D= diario docente; G= registro de grupo de trabajo; V= clip de vídeo. Tal y como puede observarse en la Figura 1, las dimensiones sobre las que se organizan los datos son "Estudiantes" y "Docente". La primera dimensión, relativa al análisis del

alumnado, se inicia con la categoría “Escenarios”, en la que se perfilan aquellos en los que el alumnado desarrolló su proceso de aprendizaje. Seguidamente, se detalla cómo la experiencia contribuyó a las competencias clave y, finalmente, las oportunidades de aprendizaje que se originaron durante el proceso. En relación a la dimensión “Docente”, se presta atención a los contextos de aprendizaje formal, no formal e informal en los que el profesor se formó previamente. Con la categoría “Motivaciones” se visibiliza la predisposición del docente para enriquecerse y actualizarse en nuevas fuentes de aprendizaje y, en último término, se comentan todos aquellos aspectos que han repercutido en el Desarrollo Profesional del profesor participante.

Estudiantes

A priori, se distinguen dos *Escenarios* de aprendizaje formal en el marco de las ecologías: el presencial y el virtual. El primero se identifica con el aula física del grupo (O) y el segundo tiene una doble correspondencia, ya que el aprendizaje se desarrolló tanto en las dos reuniones telemáticas que hubo con el docente a través del servidor de Google Meet (O, D y G) como en la red social Tiktok. Por su parte, los aprendizajes informales se registraron en su mayoría en casa y de manera individualizada, sobre todo “cuando hubo que ponerse las pilas para saber utilizar la edición de vídeos de Tiktok” (G). En estos casos, los materiales sugeridos por el docente dieron entrada a otros agentes que actuaron como expertos-guía, por ejemplo, del canal Youtube (G). Además, algunos grupos contaron con la intervención de algún amigo o familiar para emplear correctamente la herramienta debido a que “la práctica que tenían ayudó a aprender cosas que se desconocían y para aclarar dudas” (G). Del mismo modo, la experiencia lectora de la obra literaria de sus allegados también fue beneficiosa “y sirvió para aportar ideas para la adaptación y creación de escenas” (G). Otro escenario relevante es el que se originó en Whatsapp, gracias a la creación de grupos para la comunicación, interacción y planificación del trabajo. En estos se originó una red de contacto incesante en la que “surgieron avances y las mejores ideas” (G).

En cuanto a las *Competencias*, hay que señalar que los estudiantes desarrollaron especialmente la competencia comunicativa en los diversos escenarios que se emplearon, tanto de forma oral como escrita (O y

D). Además del lenguaje verbal, recurrieron a otras formas de representación como a través del cuerpo, los gestos y la mirada (V) y a través del lenguaje visual: “imágenes y emoticonos especialmente” (G). La competencia digital se mejoró gracias al empleo de la red social, ya que como los estudiantes manifiestan “solo conocíamos funciones simples para el uso personal” (G) y gracias a la experiencia “pudimos sacarle más partido a los efectos y filtros, al aprovechamiento del tiempo y a nivel interacción” (G). Las sociales y cívicas fueron igualmente relevantes en tanto que los participantes tuvieron que estar en contacto, conectados e interactuando para llegar a acuerdos durante toda la experiencia (O, G) y “eso ayudó a que nos escucháramos más y a que valoráramos más la toma de decisiones como grupo” (G). De esta evidencia se desprende la competencia relacionada con el sentido emprendedor debido a que “recurrimos a nuestra creatividad y a ejemplos de Tiktok para nuestra adaptación” (G y V). El componente creativo conecta con la conciencia y expresiones culturales porque los estudiantes ampliaron sus conocimientos en materia de Literatura y dramatización “sobre todo gracias a TikTok” (D y V). Todas ellas cobraron más vida gracias a la competencia de aprender a aprender. Y, además, los participantes tuvieron que recurrir a estrategias de indagación y búsqueda de información, tanto en soportes tecnológicos (redes sociales, páginas web, portales de material multimedia) como en el conocimiento y experiencia de otros (familias y amigos), para enriquecerse durante el proceso (O y G).

En lo que se refiere a las “Oportunidades”, estas se gestaron desde un punto de vista académico, personal y profesional (D). Por un lado, el alumnado alcanzó los mínimos exigibles determinados para la educación literaria, la comunicación oral y escrita, y el conocimiento de la lengua desde un enfoque innovador (O y D) y a través de “una experiencia diferente, más experimental y real” (G). A nivel personal, la actividad repercutió como colectivo gracias a “las relaciones con los compañeros” (G), y de forma individual al haber “satisfecho sus gustos” (G) y conseguido “el producto final” (D). En el momento de la experiencia, los estudiantes no fueron del todo conscientes de las “repercusiones en su futuro más próximo” (D), aunque sí reconocieron la mayoría que “esta clase de trabajos nos ayuda a ser más creativos y a ser más activos y dinámicos, y son cosas que se exigen en los puestos de trabajo” (G).

Docente

En lo que se refiere a los *Contextos* de aprendizaje en los que se ha formado el docente, hay que mencionar que sus aprendizajes formales se fraguaron en la formación previa en la “Universidad, en las titulaciones oficiales estudiadas y en el programa de doctorado” (D). Estos aprendizajes iniciales derivaron en otras oportunidades en contextos formales, especialmente, “a través de cursos sobre TIC organizados por la Xunta o por los centros de formación del profesorado” (D). A pesar de la riqueza de estos aprendizajes, el profesor destaca aquellos que se producen en ambientes informales. Por un lado, gracias a “los intercambios entre colegas, la lectura de experiencias que se publican en revistas de didáctica, la búsqueda en redes sociales, etc.” (D). Además, recoge en su Diario que un aprendizaje muy significativo es aquel que reside “en las comunidades virtuales, como por ejemplo Facebook, porque los grupos de profesorado cuelgan y comparten datos continuamente y eso te permite analizarlos con tiempo y desde cualquier sitio” (D). Así se produce un cruce y una retroalimentación de aprendizajes que impacta directamente en la identidad del docente y en cómo seguirá aprendiendo a lo largo de la vida.

Respecto al análisis de las *Motivaciones*, hay que reconocer que la actitud del docente ha sido, desde luego, fundamental. Sin ella, no hubiese existido ninguna iniciativa por la búsqueda de aprender y por diseñar una actividad plenamente innovadora. Primero se detecta un interés por crear una experiencia por medio del recurso teatral, y esta iniciativa, que ya había desarrollado en otros cursos académicos, se actualiza y enriquece al ligar el empleo del teatro con la red social del momento. El profesor recoge que “supuso un reto personal adentrarse en Tiktok” (D). Para que exista esta motivación, “lo primero es tener un interés propio por cambiar algo, y después buscar eso en otros que puedan querer ser afines a ese interés” (D). De ese interés, nace la motivación y las ganas por querer hacer algo. Esta se manifiesta de forma intrínseca y extrínseca. Por un lado, el participante escribe que “no hay mayor motivación que la de uno mismo, la de querer hacerlo mejor y sobre todo pensando en los chicos” (D). De otra parte, piensa que “el hecho de ver cosas por internet, descubrir, en este caso, a través de Tiktok lo que se podía hacer con el teatro, también fue decisivo” (D). De estas palabras se desprende la motivación extrínseca, ya que los factores externos como “los gustos

de los estudiantes y el atractivo de Tiktok para la sociedad” (D) también condicionaron el proceso.

Lo anteriormente expuesto fue detonante para la mejora y el enriquecimiento de las habilidades del docente, así como de sus mecanismos de búsqueda de respuestas, redundando en la potenciación de su *Desarrollo Profesional*. El profesor confirma que su actividad fue de carácter exploratorio y formativo, ya que la finalidad última fue mejorar su conocimiento sobre el recurso teatral para adaptarlo a la red social Tiktok y poder así crear una nueva experiencia de aprendizaje en las aulas. Además, matiza que “fue una actividad para adquirir nuevo conocimiento y actualizar prácticas teatrales anteriores”. El profesor también expresó por escrito que todo lo anterior le ayudó “a ser más creativo, más radical a la hora de innovar” (D). De igual modo afirma que “cuando piense en planificar otras propuestas, buscaré que sean más atractivas” (D). También contribuye a su reflexión el hecho de que “no encontrar ninguna experiencia de teatro por medio de Tiktok, me empujó a pensar más sobre cómo convertirlo en algo más ambicioso y que no fuese pasajero” (D).

La búsqueda de información también fue una estrategia decisiva para su desarrollo profesional. El participante narra que “a través de la red social y el grupo de Facebook recolecté datos para dar forma a mi experiencia” (D), así como por medio de “los perfiles de muchos profes en la red social, que la utilizan para explicar y dramatizar contenidos teóricos” (D). Este hecho también contribuyó a su capacidad para diseñar y planificar un proyecto en el que se vinculó teatro y contenidos curriculares desde TikTok. Evidentemente, esta estrategia se complementa con la exploración del recurso TIC seleccionado. El docente apunta que “la autoformación fue fundamental para aprender sobre el recurso” (D).

El empleo de recursos, tanto de naturaleza social como material, son susceptibles de impactar en el desarrollo profesional. Por un lado, están aquellos intercambios que el docente llevó a cabo con “familia, amigos, mi pareja” (D). Esto demuestra que hubo un intercambio fluido de información con su entorno, pero también con “el grupo de Facebook de profes, en el que un día alguien inició un tema preguntando sobre la opinión del grupo sobre Tiktok y si la gente veía útil la herramienta. Los comentarios que allí aparecían, que eran sin parar y muy dispares, también hicieron que reflexionase y aprendiera ideas nuevas como hacerme Tiktoker y usarlo a nivel profesional” (D). Con respecto a los materiales, se podría decir que la obra teatral y los dispositivos electrónicos, así

como los sitios web y las redes sociales empleadas (Tiktok, Facebook) supondrán una renovación de aquellos más habituales. Y todo, en su conjunto, generará un cambio de perspectiva del docente “sobre el valor de todas las actividades que se activan antes, durante y después del proceso de aprendizaje” (D).

Discusión y Conclusiones

Se ha demostrado, con la revisión teórica y con el análisis de la experiencia, que las TIC pueden transformar y enriquecer el aprendizaje y el desarrollo de estudiantes y docentes, de acuerdo con el estudio de Anzano, Vázquez, Latorre, Liesa (2020). La incorporación de estas herramientas debe darse desde la formación inicial de un modo expandido y no aislado, con el propósito de que la comunidad educativa y sus integrantes adquieran conciencia sobre su valor pedagógico, al mismo tiempo que pongan en práctica las competencias tecnológicas y creativas, entre otras, que permitirán aprovechar su potencial (Dans, 2014). En el caso de los contextos de Secundaria, cabría incidir más sobre estas cuestiones, y en otras de asunto pedagógico, para que estudiantes y docentes asuman un mayor compromiso sobre cómo aprender a lo largo de la vida. No solo es suficiente que la mejora focalice su atención a nivel contenidos, sino también a nivel metodológico, para que profesores y alumnos tengan la suficiente capacidad crítica y reflexiva para saber cómo han logrado los aprendizajes.

La mayor parte de los trabajos publicados sobre ecologías de aprendizaje en la formación de docentes, coinciden con Barron (2006) y concentran sus esfuerzos en determinar cuáles son las estrategias que el profesorado y los estudiantes emplean para seguir aprendiendo en la era digital. Ejemplo de ello es el trabajo de Romeu, Guitert, Raffaghelli y Sangrà (2020), quienes ponen en valor cómo el profesorado planifica y gestiona la búsqueda de oportunidades para aprender y compartir los nuevos conocimientos adquiridos con el alumnado. Asimismo, este estudio subraya la importancia del contexto y la implicación de los participantes. Como se ha podido observar en el informe de resultados de este trabajo, las redes sociales son un entorno repleto de riquezas en el que los participantes pueden hacer uso de diversas estrategias para enriquecerse y para dar respuesta a sus necesidades y demandas. De

acuerdo con Wertsch (2007), la predisposición, el interés y la motivación de los docentes también son un factor totalmente determinante. Por ello, las comunidades e instituciones educativas, así como los centros de formación de profesorado, deberían incidir más sobre esta cuestión, apoyándose en las TIC y en la creación y promoción de entornos virtuales de aprendizaje que permitan, en primera instancia, el desarrollo de la identidad docente para después impactar en la de sus estudiantes. Es una apuesta directa hacia la motivación y hacia la construcción de modelos docentes más comprometidos y creativos.

Está claro que el saber ser y el saber hacer del agente educativo y de sus destinatarios se nutre a lo largo de la vida, en diversidad de procesos formativos y en pluralidad de contextos. En este caso, se ha comprobado que el diseño de experiencias educativas por medio de redes sociales implica nuevos aprendizajes y favorece el cruce de conocimientos entre el contexto formal, no formal e informal en multitud de escenarios, tal y como apuntó en su análisis Brown (2004). Esta realidad se ve enriquecida también por las conexiones e interacciones con otros, lo que conlleva el desarrollo social y cultural, así como el refuerzo de las comunidades de aprendizaje en entornos virtuales. Las actividades que se implementan en los procesos de aprendizaje son una pieza fundamental para poder conocer cómo surgen en el contexto y cuáles han sido las principales motivaciones. Estas son muy valiosas en el sentido de que se generan de un modo natural y espontáneo por los sujetos para encontrar respuestas a sus intereses (Coomey y Stephenson, 2001).

En esta indagación, también ha cobrado relevancia el teatro. Este elemento encaja a la perfección, como si de un puzle se tratara, con las TIC y con las ecologías de aprendizaje. El docente que recurre al teatro como recurso educativo es aquel que busca generar un impacto en un determinado contexto (Cutillas, 2015), y lo mismo sucede con las TIC. Ambos recursos comparten muchas potencialidades y su utilización queda muy supeditada a la actitud del profesorado y su disposición para ser más activo, creativo y pedagógico. Por esta razón, se precisan de más voces y experiencias críticas y reflexivas que den más solidez a estos datos. De este modo, se conseguiría que, en futuros trabajos desarrollados en el marco de las ecologías, los investigadores presten más atención a cómo pueden confluír la creatividad y las nuevas tecnologías en los contextos, actividades e interacciones que profesionales y aprendices llevan a cabo en cualquier proceso de formación.

La investigación que se ha llevado a cabo viene a demostrar lo anteriormente expuesto. El enfoque cualitativo ha permitido indagar en profundidad sobre cómo docente y estudiantes de Secundaria aprenden y mejoran sus competencias y habilidades. Del mismo modo, ha aportado conocimiento al ámbito de la formación en enseñanza Secundaria, para que se preste más atención a las oportunidades de aprendizaje que surgen en entornos virtuales. En relación a los objetivos propuestos, su consecución se expone a continuación.

En primer lugar, y en cuanto al propósito general, se han analizado las implicaciones del docente y de los estudiantes que impulsan las ecologías de aprendizaje en un proceso educativo concreto. Todo parte de un interés por dar respuesta a las necesidades e intereses de los destinatarios y, también, a las motivaciones personales y profesionales del docente. En ambos casos, sobresalen las interacciones y conexiones que se establecieron en un entorno virtual y entre los participantes. En los contextos y escenarios implicados se manifestaron las ecologías de aprendizaje, dando respuesta así al primer objetivo específico. El análisis de la experiencia pone de manifiesto que el contexto de aprendizaje ha sido formal, principalmente, pero retroalimentado por los aprendizajes informales desarrollados antes y durante el desarrollo de la acción educativa. Además, se ha puesto énfasis en el espacio virtual posibilitando conocer que las relaciones de aprendizaje se establecieron, potencialmente en la red social seleccionada, pero también en otros recursos TIC manejados. La experiencia también aprovechó la estrategia para la indagación y la recogida de información, ya que el fin último era vivenciar una experiencia innovadora que demostrase qué conocimientos repercuten sobre la figura del docente y los alumnos. El segundo objetivo queda resuelto a través de las actividades y estrategias exploratorias, de indagación y de filtración de la información que tanto docente como alumnos ejecutaron en el proceso de aprendizaje. Asimismo, gracias a los recursos y materiales manejados. Este conjunto descubre que un proceso formativo, sea cual sea su naturaleza, está enriquecido por una pluralidad de pautas y medios que tienen un efecto directo en la formación de los implicados. En último lugar, las dinámicas establecidas con el entorno y con el espacio virtual, así como la predisposición de los participantes, hacen visibles las estrategias de innovación. En síntesis, estas son de tipo tecnológico, de cambio y generativas, en tanto que el profesor participante se orientó en dar respuesta a una necesidad detectada en el alumnado y

buscó enriquecerla bajo las TIC, dadas sus posibilidades, para consolidar el cambio a través de un proceso de formación que culminó con el diseño e implementación de una experiencia didáctica en las aulas.

En suma, se precisa que las comunidades e instituciones educativas asuman un mayor compromiso con la potenciación de las ecologías de aprendizaje porque permitirán conocer cómo aprenden los sujetos del ahora y del mañana. Identificar cuáles son sus necesidades y cómo dar respuestas a cada una de ellas, es el modo de construir nuevos modelos de formación que puedan extenderse y propiciar el aprendizaje a lo largo de la vida.

Referencias

- Anzano, S., Vázquez, S., Latorre, C., Liesa, M. (2020). Futuros docentes y redes sociales: usos e implicaciones según sexo y formación. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 33, 179-204. Recuperado de: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/670/619>
- Area, M. (2008). Las redes sociales en internet como espacios para la formación del profesorado. *Razón y palabra*, 63. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/marea.html>
- Barron, B. (2004). Learning ecologies for technological fluency: gender and experience differences. *Journal of Educational Computing Research*, 31, 1-36. doi: 10.2190/1N20-VV12-4RB5-33VA
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecology perspective. *Human development*, 49(4), 193-224. <https://doi.org/10.1159/000094368>.
- Blanco, A. (2017). Escribimos teatro a través de Instagram. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 77, 57-61.
- Brown, J. (2000). Growing up digital: How the web changes work, education, and the ways people learn. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32, 11-20. doi: 10.1080/00091380009601719
- Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 24, 1-3.
- Cardona, J. (2013). *Epistemología del saber docente*. Madrid: UNED.
- Castells, M. (2005). Prólogo. En Tubella, I. y Vilaseca, J. (Eds.) *Sociedad del conocimiento. Cómo cambia el mundo ante nuestros ojos*. Barcelona: Ediuoc
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de innovación educativa*, 219, 31-36. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53975/1/627963.pdf>
- Coomey, M. y Stephenson, J. (2001). Online learning: it is all about dialogue, involvement, support and control-according to the research. *Teaching and learning online:*

- Pedagogies for new technologies*, 37-52. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.4620&rep=rep1&type=pdf>
- Cutillas, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/42889>
- Dans, I. (2014). *Posibilidades educativas de las redes sociales* (Tesis doctoral, Universidad da Coruña). Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/12421>
- De Pardo, D. (2000). Sesión de trabajo. En En Bercebal, F. et ál., *Sesiones de trabajo con los pedagogos de hoy* (pp. 55-88). Madrid: Ñaque.
- Díaz, J. J., Solano, I. M., Sánchez, M. (2017). Social Learning Analytics in Higher Education. An experience at the Primary Education stage. *NAER: Journal of New Approaches in Educational Research*, 6 (2), 119-126. Recuperado de: <https://naerjournal.ua.es/article/view/v6n2-5>
- Durán, C. (2015). Las redes sociales como espacio de colaboración, de encuentro y de formación del profesorado. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 70, 41-48.
- Estebaranz, A. (2000). *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa*. Sevilla: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- González Gallego, I. (2010). *El nuevo profesor de Secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: GRAÓ.
- González Sanmamed, M. (1994). *Aprender a enseñar mitos y realidades*. A Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad da Coruña.
- González Sanmamed, M. (2015). El practicum en la formación del profesorado de Secundaria. *Revista española de pedagogía*, 261, 301-319.
- González Sanmamed, M., Sangrà, A., Souto-Seijo, A., y Estévez Blanco, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. *Publicaciones*, 48(1), 25-45. doi:10.30827/publicaciones.v48i1.7329
- González Sanmamed, M., Muñoz, P., Santos, F. J. (2019). Key components of learning ecologies: A Delphi assessment. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1639-1655. <https://doi.org/10.1111/bjet.12805>
- Hernández, N. (2015). El trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje (Tesis doctoral, Universidad da Coruña). Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/14726>
- Imbernón, F. (2010). La formación inicial y permanente del profesorado de secundaria. Hacia un nuevo concepto de formación del profesorado. *Revista Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura*, 55, 63-70.
- Imbernón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado. Un cambio necesario*. Barcelona: Octaedro.
- Jackson, N. (2013). The concept of learning ecologies. En N. Jackson y B. Cooper (eds), *Lifewide Learning, Education & Personal Development (chapter A5)*. Recuperado de: http://www.lifewideebook.co.uk/uploads/1/0/8/4/10842717/chapter_a5.pdf
- Laferrière, G. (2000). Sesión de trabajo. En Bercebal, F. et ál., *Sesiones de trabajo con los pedagogos de hoy* (pp. 89-120). Madrid: Ñaque.

- Looi, C.K. (2001). Enhancing learning ecology on the internet. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17, 13–20.
- López, R. y Blanco, A. (2017a). La formación del profesorado de Secundaria en redes sociales. *Revista de estudios e investigación en psicopedagogía y educación*, Extra 6, 301-305. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2705>
- López, R. y Blanco, A. (2017b). Las redes sociales como espacios virtuales de aprendizaje. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Extra 13, 182-186. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.13.2701>
- Maqueda, E., Felipe, A. y Caldevilla, D. (2019). Tiktok como herramienta innovadora en el aula. Aplicaciones en el área de DLL. [Presentación] Recuperado de: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/18959/Maqueda_Felipe_Caldevilla_presentación.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Márquez, A. C. (2009). *La formación inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica* (Tesis doctoral, Universidad de Málaga). Recuperado de: <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17676356.pdf>
- Martínez, R. y Benítez, L. (2020). La ecología del aprendizaje resiliente en ambientes ubicuos antes situaciones adversas. *Comunicar*, 62, 43-52. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-04>
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, 14, 1-35.
- Pastor, V. (2020). Tiktok: un recurso de lenguaje no verbal. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 85, 101-110.
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de los documentos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Reig, D. (2019). Tiktok, ¿algo nuevo en educación? *Cuadernos de pedagogía*, 503, 122-123.
- Rodríguez, A. (2018). *Educación digital y Máster de Formación de Profesorado* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/686548>
- Rodríguez Groba, A. (2019). *Enseñanza con redes sociales y aprendizaje autorregulado. Un estudio de caso en la universidad* (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela). Recuperado de: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/23337>
- Romeu, T., Guitert, M., Raffaghelli, J. y Sangrà, A. (2020). Ecologías de aprendizaje para usar las TIC inspirándose en docentes referentes. *Comunicar*, 31-42, <https://doi.org/10.3916/C62-2020-03>
- Sabulsky, G. (2019). Análíticas de aprendizaje para mejorar el aprendizaje y la comunicación a través de entornos virtuales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80 (1), 13-30. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3340>
- Santos, F.J. (2019). *Ecologías de aprendizaje en la formación de los futuros maestros* (Tesis doctoral, Universidad da Coruña). Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/24360>
- Siemens, G. (2004). Connectivism: a learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. Recuperado de: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm

- Simons, H. (2011). *El estudio de caso. Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Tabuenca, B., Ternier, S. y Specht, M. (2013). Patrones cotidianos en estudiantes de formación continua para la creación de ecologías de aprendizaje, *Revista de Educación a Distancia*, 37. Recuperado de: <https://www.um.es/ead/red/37/tabuenca1.pdf>
- Tadeu, P. (2020). La competencia científico-tecnológica en la formación del futuro docente: algunos aspectos de la autopercepción con respecto a la integración de las TIC en el aula. *Educatio Educatio Siglo XXI*, 38 (3), 37-54. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.413821>
- Tejedor Sánchez, F. (2015). La formación permanente del profesorado. [Presentación] Recuperado de: http://cfiepalencia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Formaci%F3n_del_Profesorado_2015.pdf
- Touriñán, J. M. (2005). Experiencia axiológica y educación en valores. De la estimación personal del valor al carácter patrimonial de la elección de valores. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación*, 12, 9-43.
- Úcar, X. (2006). Los teatros de la animación teatral desde una perspectiva socioeducativa. En Caride, J. A. y Vieites, M. F. (coords.), *De la educación social a la animación teatral* (pp. 119-152). Gijón: Trea.
- Vázquez, E., López, E., Fernández, E. y Ballesteros, C. (2018). Los nuevos entornos virtuales de aprendizaje permanente (mooc) y sus posibilidades educativas en ámbitos sociales y educativos. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 53, 179-192. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61912>
- Wertsch, J. (2007). Mediation. En H. Daniels, M. Cole y J. Wertsch (Eds.), *The Cambridge companion to Vygotsky* (pp. 178-192). New York, NY: Cambridge University Press.

Agradecimientos

Los resultados forman parte de un estudio más extenso y ambicioso titulado *Ecologías de aprendizaje en la era digital: oportunidades para la formación del profesorado de Educación Secundaria* (Referencia RTI2018-095690-B-I00) subvencionado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.