

YouTube como herramienta de aprendizaje en docentes y alumnos de Educación Superior

YouTube as a learning tool for teachers and students of Higher Education

YouTube com a eina d'aprenentatge en docents i alumnes d'Educació Superior

1

Pedro Ramírez Hernández

Profesor universitario

Universidad Tecnológica de México,
Campus Guadalajara.

E-mail: pedro_ramirezhe@my.unitec.edu.mx

Resumen: Este documento busca reflexionar sobre cómo el aprendizaje informal a través de medios como la plataforma de videos YouTube se ha hecho cada vez más recurrente como instrumento que los integrantes de una Institución de Educación Superior (IES) utilizan para complementar sus actividades.

Se parte de una reflexión sobre el uso que los alumnos le dan a este tipo de medios de aprendizaje, para posteriormente y través de un caso de implementación de cambio institucional en una IES Privada, reflexionar sobre como el docente por horas o de asignatura en su rol de agente para el cambio, también recurre a estas estrategias para acelerar su propio aprendizaje,

principalmente cuando el cambio tiene características de premura como la adaptación de una educación presencial a una virtual por la pandemia del COVID-19.

Se concluye que, si bien no se tiene total certeza de los resultados de aprendizajes a través de medios informales, por su flexibilidad, adaptabilidad y capacidad para generar información en tiempos relativamente cortos, medios como YouTube se vislumbran con mayor protagonismo a corto plazo. Ante esto, el reto de las IES es el de convivir con estas nuevas variantes de adquisición de conocimiento.

Palabras clave: Docente de asignatura; aprendizaje informal; cambió institucional; YouTube; Educación a lo largo de la vida

Abstract: This document seeks to reflect on how informal learning through means such as the YouTube video platform has become increasingly recurrent as an instrument that the members of a Higher Education Institution (HEI) use to complement their activities.

It starts from a reflection on the use that students give to this type of learning means, for later and through a case of implementation of institutional change in a Private HEI, to reflect on how the teacher by hours or of subject in his role of agent for change, also resorts to these strategies to accelerate their own learning, mainly when the change has characteristics of urgency, such as the adaptation of a face-to-face education to a virtual one due to the COVID-19 pandemic.

It is concluded that, although there is no complete certainty of the results of learning through informal media, due to its flexibility, adaptability and ability to generate information in relatively short times, media such as YouTube are glimpsed with greater prominence in the short term. Given this, the challenge for HEIs is to live with these new variants of knowledge acquisition.

Keywords: Subject teacher; informal learning; institutional change; YouTube; Education throughout life

Resum: Aquest document busca reflexionar sobre com l'aprenentatge informal a través de mitjans com la plataforma de vídeos YouTube s'ha fet cada vegada més recurrent com a instrument que els integrants d'una Institució d'Educació Superior (IES) utilitzen per a complementar les seves activitats. Es parteix d'una reflexió sobre l'ús que els alumnes li donen a aquesta mena de mitjans d'aprenentatge, per a posteriorment i través d'un cas d'implementació de canvi institucional en una IES Privada, reflexionar sobre com el docent per hores o d'assignatura en el seu rol d'agent per al canvi, també recorre a aquestes estratègies per a accelerar el seu propi aprenentatge, principalment quan el canvi té característiques d'urgència com l'adaptació d'una educació presencial a una virtual per la pandèmia del COVID-19. Es conclou que, si bé no es té total certesa dels resultats d'aprenentatges a través de mitjans informals, per la seva flexibilitat, adaptabilitat i capacitat per a generar informació en temps relativament curts, mitjans com YouTube s'albiren amb major protagonisme a curt termini. Davant això, el repte de les IES és el de conviure amb aquestes noves variants d'adquisició de coneixement.

Paraules clau: professor d'assignatura; aprenentatge informal; canvi institucional; YouTube; Educació al llarg de la vida

1. Introducción

Derivado de la Cuarta Revolución Industria, autores como Sousa, Peset y Muñoz (2021) mencionan que la educación superior se dirige a un cambio profundo ya que esta contemporaneidad “requiere profesionales con competencias *soft*, autónomos y con capacidad para el aprendizaje activo a lo largo de toda la vida” (p. 123). Diversos postulados defienden que habilidades como la resolución de problemas imprevistos, rápido aprendizaje, adaptabilidad y una creatividad desarrollada son elementos trascendentales para poder dar respuesta las necesidades futuras.

Al reto de formar tanto a docentes como estudiantes en el grupo de habilidades antes mencionadas, se le agrega el hecho de que el estilo de aprendizaje de cada uno de los involucrados es único y prefieren utilizar diferentes tipos de materiales instructivos, preferencias que tienen impacto en la efectividad del aprendizaje (El-Sabagh, 2021). Y si bien se sabe que

“el desarrollo de materiales y actividades instructivos de alta calidad que se adapten a los estilos de aprendizaje de los involucrados los ayudará a participar y estar más motivados” (El-Sabagh, 2021, p. 19), en el caso de las universidades mexicanas que cuentan con población diversa en donde concurren figuras como la del docente por horas o de asignatura cuyas particularidades son difíciles de detectar por el reducido tiempo extra-clase que dedican a una institución (en comparación con los docentes de tiempo completo), el reto de crear instrumentos de aprendizaje que se adapten a sus estilos se complejiza. Esto último se hace presente cuando se busca capacitarlos para que desempeñen un rol importante en la implementación de un cambio institucional.

En consecuencia, los métodos de educación informal que ofertan abundante contenido educativo, con diversos estilos de aprendizaje y disponible a cualquier hora como lo es la plataforma de videos YouTube, se han alzado como una alternativa viable para los miembros de las Instituciones de Educación Superior (IES) que buscan acelerar sus procesos de adaptación a través de instrumentos afines con sus estilos de aprendizaje, no solo en lo académico sino también para adquirir conocimientos y habilidades operativas para la implementación de un cambio institucional.

Instrumentos de aprendizaje como el antes mencionados naturalmente son posibles a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales “si antes, estas, se entendían como herramientas básicamente de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje, el COVID 19 las ha puesto en primer plano, convirtiéndose en el medio esencial e insustituible” (Colás Bravo, 2021, p. 321). A su vez, las TIC han cooperado a la consolidación de una sociedad digital en donde el acceso al conocimiento es más fácil, democrático y rápido, lo que ha provocado una dinámica en donde los usuarios son consumidores (y productores) de cada vez más videos, textos o contenidos, principalmente a través de dispositivos electrónicos como los teléfonos inteligentes que por su ubicuidad, costos accesibles, practicidad y relativa inmediates para el acceso a la información se han convertido en un medio importante para el aprendizaje (Levratto et al. 2021).

Con base a lo anterior, el presente documento parte de una reflexión sobre el uso que los alumnos le dan a los medios de aprendizaje informal como YouTube, así como sus riesgos y

cuestionamientos, para posteriormente y través de un caso de implementación de cambio institucional en una IES Privada, reflexionar sobre como el docente en su rol de agente para la implementación de un cambio recurre a estas mismas estrategias informales para su propio aprendizaje, principalmente cuando el cambio tiene características de premura y urgencia.

2. El aprendizaje informal

El conocimiento obtenido a través de medios no convencionales o de aprendizaje informal como los relacionados a actividades de entretenimiento comúnmente causan mesura en relación con sus resultados por parte de diversos autores. Una de las premisas principales es que si bien en los medios convencionales, enmarcados en las estructuras formales de educación es complejo evaluar los resultados debido a que es un proceso multifactorial, de considerable extensión temporal, donde participan múltiples personas desconectadas entre sí, en donde existen momentos de complejo seguimiento y detección, como en el caso de los alumnos que egresan y ya no se encuentra sujetos a los procesos de las instituciones, se puede generar una idea orientada a considerar que el aprendizaje obtenido a través de medios informales complejiza aún más aspectos como los antes mencionados y por lo tanto sus resultados son más difíciles de comprobar.

Sin embargo, una realidad es que, debido a las exigencias de la Cuarta Revolución Industrial es común que individuos a la par de su formación formal busquen adquirir conocimiento a través de mecanismos externos a las estructuras educativas formales. Autores como Sakkir, Dollah & Ahmad (2020) detectan un constante incremento en el caso de estudiantes que utilizan plataformas como YouTube para completar sus actividades académicas tanto en la institución como en sus casas.

Este aprendizaje paralelo se ve favorecido debido a que el alumno contemporáneo de educación superior tiene múltiples canales para la recepción de conocimiento, principalmente a través del internet, el cual Ángel I. Pérez denomina como:

Un espacio para la interpretación y para la acción, un poderoso medio de comunicación, una plataforma de intercambio para el encuentro, la colaboración en proyectos conjuntos, la constitución de nuevas comunidades virtuales, la interacción entre iguales cercanos o lejanos, el diseño compartido y la organización de movilizaciones globales, así como para la expresión individual y colectiva de los propios talentos, sentimientos, deseos y proyectos (Pérez, 2012, p. 59).

Por lo que cada vez es más recurrente la figura del alumno que por practicidad, iniciativa personal a la autogestión de su aprendizaje o captación de conocimientos que no se lograron asimilar en clase, es asiduo a estas opciones de aprendizaje informal por su propia cuenta.

Sin embargo a pesar de que “la educación no presencial demanda una serie de competencias de autogestión y organización del individuo que no todos los estudiantes han desarrollado” (Bustos & Padilla, 2021, p. 37), este tipo de aprendizaje por parte del alumno es común que se lleve a cabo sin una orientación científica/pedagógica generando un proceso educativo desorganizado, en muchas ocasiones improvisado con una mezcla de muchos estilos didácticos (si es que se tienen) y donde existe el riesgo de que el aprendizaje recibido no sea veraz, ya que si bien internet es una valiosa red de información también hay que considerar que mucho de su “contenido no está regulado y mezcla, sin orden ni concierto, verdades, medias verdades y engaños” (Pérez, 2012, p. 60).

A la par de lo anterior, un aprendizaje desorganizado o sin seguimiento, puede presentar escenarios como una “informalización educativa en donde el educando no desarrolla habilidades de pensamiento crítico ante la información y solo la consume sin restricciones y sin contar con voces autorizadas que lo auxilien” (Diaz Barriga, Hernández, & Rigo, 2009, p. 59)

Sin embargo por la familiaridad que el alumno actual tiene con las principales opciones digitales de conocimiento como las plataformas de videos masivos de acceso libre, conocidas por su facilidad para generar contenido y que se puede acceder a estas tecnologías de la información a través de equipos digitales de bajo costo y de amplia movilidad como el teléfono inteligente, el cual se está convirtiendo en un importante medio de aprendizaje en la actualidad (Amaliyah et al. 2021); se crea un escenario en donde el terreno educativo se ve influenciado por los medios

audiovisuales y medios de comunicación de masas, (Cabero, s/f). En consecuencia, es muy probable que el educando no deje de usar estas opciones para establecer su propia estrategia de aprendizaje, ya sea para reforzar lo aprendido en las estructuras formales, regularizarse o aprender cosas que las IES no están atendiendo.

3. El aprendizaje informal de los docentes

En las instituciones educativas, el aprender no es una actividad exclusiva de los alumnos, ya que los docentes se encuentran constantemente en este proceso ya sea por que buscan actualizar sus prácticas docentes, mejorar de sus habilidades académicas, participar en programas de formación docente o incursionar en nuevas actividades. Un momento en donde los docentes son parte de lo anterior es cuando por la naturaleza de sus funciones toman el rol de agentes para la implementación de algún cambio institucional, ya que algunos cambios se construyen desde el aula. Cuando se busca que el docente sea un agente activo en este tipo de cambios lo deseable es involucrarlo en los diversos procesos de diseño e implementación, ya sea con prácticas como la consideración de sus creencias y costumbres, o incluso “negociar algunas condiciones para que los docentes sean partícipes de un cambio institucional” (Massouti, 2021, p. 23).

Como parte de estos procesos en primera instancia los docentes deben aprender el porqué del cambio, así como las herramientas para su implementación y naturalmente, el manejo de estas. Por tal motivo surge la necesidad de equipar a los docentes con las habilidades y conocimientos que las instituciones desean que posean para implementar determinado cambio (Massouti, 2021). Para ello, dicho autor menciona que es importante que las instituciones puedan “ofrecer a sus docentes en formación varias opciones para expresar [y captar] su aprendizaje al permitir que usen carpetas, gráficos, videos cortos y presentaciones orales.” (Massouti, 2021, p. 24).

En un escenario ideal la implementación de un cambio se desarrolla con tiempo y preparación suficiente, sin embargo, hay ocasiones en donde cambios disruptivos ajenos a las instituciones las obligan a implementar (y muchos casos diseñar) acciones contra reloj. Situaciones como la pandemia del COVID-19 que obligo a las instituciones educativas a suspender actividades presenciales de un momento a otro y sin previo aviso, son un ejemplo de ello.

En contextos como el antes mencionado, el aprendizaje por parte de los docentes se realiza con estas mismas características de premura y urgencia, y al igual que el alumno, es común que el docente recurra a instrumentos informales (como las plataformas de videos en internet), ya sea para acelerar su propio aprendizaje, desarrollar habilidades o autogestionar su proceso de aprendizaje derivado de sus necesidades o perfiles.

Si bien en la actualidad no se tiene total certeza de los resultados de los aprendizajes desarrollados a través de medios fuera de las estructuras formales de la educación superior, existen postulados que reconocen su valor. Ejemplo de ello es lo mencionado por Navarro-Cendejas (2019) que tomando como punto de partida la relación educación y trabajo, defiende que debido a que “no sabemos exactamente qué trabajos se requerirán en el futuro, sí podemos asegurar que tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a los cambios, vía el aprendizaje, es una de las claves que permitirá evitar la exclusión social y laboral” (p. 127). Ante esta postura, el autor plantea que la Educación a lo Largo de la Vida (ELV) contiene elementos que pueden ayudar a resolver el incierto panorama de los cambios futuros y sus necesidades. A su vez menciona que la ELV ha sido parte con entusiasmo de casi todos los discursos gubernamentales e institucionales y que su postura de “aprender a aprender, para posteriormente aprender a lo largo de la vida” (Navarro-Cendejas, 2019, p. 128), ha estado presente en los últimos 50 años, pero que es gracias a la incertidumbre derivada de la “revolución 4.0”, que ha encontrado un renovado impulso.

Navarro-Cendejas (2019) entiende a la ELV como:

El resultado de un proceso de adquisición de habilidades y competencias que se realizan a lo largo de la vida de las personas, mismo que se puede desprender en dos dimensiones: la “escolaridad”, es decir, la educación que se obtiene a través del sistema escolar formal en cualquiera de sus niveles, y la “formación”, que corresponde a un conjunto diversos de experiencias educativas no escolares, formales o informales, que dan como resultado la construcción de aprendizajes en distintos ámbitos y momentos de la vida de las personas (p. 134).

Bajo esta premisa de reconocimiento y convivencia entre la educación formal e informal, el proceso de aprendizaje estaría dotando a los involucrados de un equilibrio entre habilidades y actitudes como el pensamiento crítico, los cuales se consideran necesarios para desenvolverse en lo desconocido. De esta reflexión autores como Ángel I. Pérez manifiestan que:

Para manejar la complejidad y la incertidumbre se requiere la integración de comprensión y actuación basadas en la integración de conocimientos, actitudes y habilidades más que aprendizaje aislado y fragmentario de conocimientos por un lado y habilidades por otro. Los conocimientos sin habilidades son inertes, las habilidades sin conocimientos son vacías, erráticas y arbitrarias. (Pérez, 2012, p. 65)

A la par de esta conceptualización Navarro-Cendejas se pregunta ¿por qué es importante la educación a lo largo de la vida para el futuro? Para responder, el autor parte de la postura de Chapman & Aspin (2001), que más allá de una visión meramente económica relacionada con el aumento de las habilidades (postura que a la larga va en detrimento de la calidad de vida), La ELV es una:

Concepción integral de la calidad de vida, que incluiría, por ejemplo, aspectos como el arte en todas sus expresiones, la convivencia social, el deporte o el ocio mismo, y que tendrían que estar presentes no sólo en el discurso sobre la ELV sino también en la práctica. (Navarro-Cendejas, 2019, p. 135)

Ideas como la anterior, tienen una clara inclinación a un escenario que combina tanto el aprendizaje dentro de estructuras formales y el aprendizaje obtenido en escenarios informales tan diversos como las actividades de ocio o entretenimiento.

Naturalmente discursos como el de la ELV tienen un dejo de utopía y surgen cuestionamientos como: ¿es posible llevar esto a la práctica?, ¿qué postura debe tener una universidad entorno a los procesos de aprendizaje a través de medios informales?, ¿se deben reconocer, ignorar, rechazar, desprestigiar, imitar o trabajar con ellos?

Retomando el postulado de Massouti (2021) de dotar de múltiples canales de información y aprendizaje a los agentes encargados de la implementación de un cambio institucional, se atisba

una solución sobre rol que los medios de aprendizaje informales pueden desempeñar como parte de las estructuras de la educación superior. Para explicar esto se toma como punto de partida la experiencia de un servidor como docente y agente en la implementación de un cambio institucional diseñado por la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), Campus Guadalajara, en el marco de los cambios disruptivos producto de la pandemia global del COVID-19.

4. Los docentes de asignatura en las IES: un perfil complejo para la capacitación docente

Si bien los procesos de aprendizaje en los docentes son multifactoriales, estos se complejizan en figuras como la del docente de asignatura, figura dominante en las IES enfocadas en la absorción de la demanda y que bajo los preceptos organizacionales de Burton Clark (1972), pueden definirse como un organismo flojamente acoplado ya que, en comparación con los docentes de tiempo completo, son proclives a no establecer una fuerte identidad con las instituciones. Esto principalmente porque sus intereses se concentran en aspectos como el pago por su hora clase (esquema en el que se les contrata) y los requerimientos necesarios para asegurar este ingreso.

Esto se puede entender debido a que esta modalidad de obtención de ingresos se encuentra en un significativo marco de incertidumbre e inestabilidad laboral, debido a que de un ciclo escolar a otro el docente puede experimentar variación de ingresos con prácticas como la disminución de sus horas clase, suspensión de relación laboral por disminución de matrícula o desaparición de programas académicos.

Asu vez, en la mayoría de las IES mexicanas dedicadas a la absorción de la demanda, el ingreso de los docentes por hora clase es bajo un esquema de honorarios, lo que genera una relación de trabajo sin prestaciones laborales y en donde se suspende el pago en periodos donde no se imparten clases (vacaciones, cambios de ciclo escolar o días feriados).

Dinámicas como las antes descritas puede generar poco compromiso y a la postre poca permeabilidad en la implementación de determinados cambios educativos, ya que solo si las propuestas de cambio tienen impacto en su ingreso por hora clase, los docentes de asignatura participan activamente en su implementación.

Es importante mencionar que es común que los docentes de asignatura impartan horas de clase en diferentes instituciones educativas y en cada institución el monto del pago varía, y al ser este inestable ingreso su principal interés, el nivel de compromiso e identidad con la organización es susceptible de inclinarse a el monto que se le paga por hora clase.

Dicha situación se vislumbra como riesgosa en la implementación de cambios institucionales ya que derivado de sus preocupaciones económicas sus esfuerzos se concentrarán en mayor medida en la organización donde exista mayor retribución económica y si esta retribución disminuye, disminuye su interés por implementar determinado cambio.

Sin embargo, en el contexto de los cambios radicales por el COVID-19 la presión de los docentes de asignatura por conservar sus horas de clase (y por ende sus ingresos), los estimuló a migrar e implementar rápidamente herramientas para la educación virtual con cierto grado de calidad educativa, y paliar aspectos como la deserción escolar, ya que para esta figura, sin clases o alumnos no hay ingresos.

Incluso la modalidad de educación virtual les permitió tener más tiempo para la impartición de horas-clase (y mayores ingresos), debido a que no tenía que emplear tiempo en traslados entre instituciones educativas u otras actividades laborales.

5. El aprendizaje de los docentes en un contexto disruptivo: de lo presencial a lo virtual

Como en la mayoría de los países, en México la instrucción por parte de las autoridades fue la de suspender las actividades escolares presenciales, por lo que la mayoría de las Instituciones de Educación Superior con sus posibilidades, recursos y experiencia buscaron la manera de continuar labores de manera remota. Ante este escenario, se creó una brecha entre instituciones

ya que las que contaban con más experiencia en la educación a distancia y una mayor infraestructura tecnológica, lograron implementar cambios más eficientes y en un menor tiempo en comparación con instituciones que carecían de estas características. Con relación a esto, a diferencia de instituciones que antes de proceder a la educación virtual, tuvieron que detener por completo sus actividades escolares para poder formular o retomar en un lapso de tiempo en extremo reducido esquemas de educación a distancia, la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), Campus Guadalajara no se tuvo una suspensión de clases para buscar o diseñar soluciones, debido a que desde su creación en el año 2016 una parte de su oferta académica en pregrado (y posteriormente en posgrado) se impartían en modalidad virtual, específicamente cinco programas (UNITEC, 2016). Dicha modalidad estaba acompañada de áreas administrativas y académicas dedicadas para este fin, y si bien estos programas solo representaban una parte de la oferta académica del campus, durante el 2019, las autoridades del campus implementaron diversas acciones para que paulatinamente los docentes de programas presenciales incluyeran en sus prácticas, herramientas e instrumentos de la plataforma educativa digital Blackboard College que se utilizaba en los programas virtuales, esto con el objetivo de incrementar las habilidades docentes que permitieran optimizar tiempos y procesos tanto académicos como administrativos. En concordancia con lo anterior, Pérez (2012) menciona que:

La capacidad para usar las tecnologías de la información es cada día más determinante puesto que muchos de los servicios, trabajos e intercambios son y serán cada vez más accesibles solamente a través de la red. Por todo ello, aparece con mayor claridad y urgencia la necesidad de formación de los ciudadanos para vivir en un nuevo entorno digital de posibilidades y riesgos desconocidos (2012, p. 53).

A la postre, con el devenir de los acontecimientos de la pandemia del COVID-19 y la suspensión de actividades presenciales, la implementación de esta estrategia resultó ser en extremo valiosa. Con los acontecimientos del 2020 por todos conocidos y en base a las decisiones tomadas con anterioridad, el Campus Guadalajara pudo de un momento a otro adaptar sus programas académicos a modalidad virtual con un aceptable grado de certidumbre. Sin embargo, a pesar de que el proceso de implementación de cambio ya estaba en marcha, este no había concluido y si bien los docentes ya contaban con bases en su aprendizaje, debido a la urgencia de un contexto

social caótico el aprendizaje de los docentes debía acelerarse y ampliarlo de tal manera que se alcanzara a todo el personal académico.

Como en toda institución inmiscuida en este hostil contexto, se presentaban retos importantes como el de que esta nueva urgencia no tuviera un impacto negativo en la calidad académica o el reto de dotar de instrumentos y herramientas tecnológicas en un lapso relativamente corto, a docentes de asignatura (mayoría en el Campus Guadalajara) y que por su perfil es complejo reunir en un mismo lugar y horario, principalmente para acciones de aprendizaje.

Para responder a esto último, el campus Guadalajara diseño y puso a disponibilidad del personal múltiples mecanismo para la capacitación docente, los cuales resultaron en una combinación de estrategias formales e informales para el aprendizaje. Por una parte, se tenían métodos convencionales sincrónicos y asincrónicos, pero por otro lado los docentes tuvieron acceso al conocimiento a través de medios informales, como lo fue el del contenido creado a través tutoriales audiovisuales producidos por la institución y publicados en la plataforma de videos masivos YouTube. Esta última estrategia se puede considerar como parte de las ventajas que el aprendizaje en línea proporciona, ya que desde la perspectiva de Yaron Ghilay (2017) la educación en línea facilita el desarrollo e implementación de estilos de aprendizaje personales, que brinden al educando un espacio propio para alcanzar sus objetivos académicos.

Es importante mencionar que, si bien la plataforma de YouTube (que tiene una fuerte inclinación al entretenimiento y el ocio) cada vez tiene mayor injerencia en el sector educativo, autores como Gallego y Murillo (2018) manifiestan que la eficacia de este tipo de instrumentos como apoyo complementario para el docente y alumno, recae en la posibilidad de que las instituciones se aventuren a “la creación de un canal propio en el que sea posible editar los contenidos a trabajar” (p. 27)

Para los docentes que por sus actividades no podían acceder a un aprendizaje a través de los medios convencionales y formales, esta opción de videos en YouTube significo un mecanismo ideal, ya que como comenta Salman Khan (2011) el uso del video como herramienta pedagógica, plantea la posibilidad de diseñar clases para ser impartidas en video y posteriormente subidas a la red. De esta forma el receptor del aprendizaje se ve ante un conocimiento que está disponible

en cualquier momento y lugar, y que facilita un aprendizaje a su propio ritmo en un ejercicio de autogestión.

Es decir, cada docente podía acceder al conocimiento de acuerdo con su perfil y necesidades. En el caso de docentes que decidieran la vía informal y capacitarse con videos de YouTube (caracterizados por basar su contenido en ejemplos audiovisuales, de corta duración y con un instrucciones paso a paso) para el desarrollar e impartir clases en línea, se enfrentaban a un medio de aprendizaje que sin implicar esfuerzos excesivos de la institución era flexible tanto en disponibilidad como en formato de acceso, reduciendo la incertidumbre del docente al impedir su rezago por no participar en los medios formales de aprendizaje y favoreciendo un escenario en donde no era necesario acudir constantemente con las autoridades institucionales para resolver dudas.

Lo anterior cobra relevancia si se toma en cuenta que el perfil del docente es diverso y sus rutinas que por qué no decirlo resultan caóticas en muchos aspectos, lo que reta a las instituciones educativas para hacerlos participes como agentes medulares en los cambios institucionales en las IES, las cuales desde la perspectiva de Fullan deben “reinventar la formación del profesorado y el desarrollo profesional” (Fullan, 2002, p. 12), ya que de esta manera es posible alcanzar los objetivos de cambios orientados a la adaptación y la innovación.

Esta multi diversidad de formatos para la transmisión de información y capacitación, en el sentido de implementar un cambio se puede considerar acorde a ideas de autores como las de Julio Cabero (s/f) quien menciona que el uso de la tecnología no se trata de elaborar diseños y procesos tecnológicos utilizables en todos los contextos, “sino más bien significa diseñar procesos aplicativos tecnológicos que, pensados en términos de contextos y apoyados en el conocimiento científico, ofrezcan intentos de solución a problemas específicos” (p. 14).

6. Conclusiones

Los mecanismos informales de formación como YouTube, al no ser una plataforma orientada del todo a la educación, presenta desafíos importantes. Uno de ellos es la difícil detección,

monitoreo o comprobación de que un docente ha adquirido las herramientas necesarias para la implementación de un cambio institucional y en el caso de no existir métodos de evaluación afines a esta informalidad, los resultados solo pueden verse en el aula, lo cual presenta el riesgo de que ya sea muy tarde para hacer correcciones en el caso de un aprendizaje desorganizado. Este supuesto contraviene lo mencionado por López de la Madrid & Flores (2020) quienes postulan que para la evaluación de la educación en línea “es necesario llevar un control más cercano [en comparación con la educación presencial] de los aciertos y errores que se generan en el proceso, para considerar las experiencias de éxito que puedan ser aplicadas en otros contextos” (p. 307).

A su vez las instituciones que no puedan monitorear la calidad docente en el aula de clases (ya sea virtual o presencial) se enfrentan a la incertidumbre de si el cambio se está implementando eficazmente como resultado de un aprendizaje eficiente por parte del docente. Derivado de lo anterior, la posibilidad de éxito al implementar un cambio o consolidar un aprendizaje se amplía si los agentes están comprometidos con la institución, compromiso que se evidencia por una fuerte identidad con la misma.

En este sentido, en el caso de la incorporación de los docentes de asignatura ya sea en programas de capacitación para el fortalecimiento de sus habilidades o su participación para la implementación de un cambio institucional, la tarea no es sencilla. Ya que por su inestable situación laboral se dificulta el establecimiento de un fuerte lazo de identidad con la institución.

Sin embargo, por la mayoritaria presencia de los docentes de asignatura en las IES mexicanas, es imprescindible que se reconozca su importancia y se establezcan mecanismos para fortalecer su compromiso con las instituciones educativas, sin que esto dependa de la inestabilidad de sus ingresos económicos. Esto se vislumbra más importante cuando los cambios son abruptos y con un margen amplio de incertidumbre, lo que provoca que el esfuerzo necesario para implementar un cambio o generar una adaptación sea mayor.

Para el fortalecimiento de un compromiso que favorezca éxito en los procesos de aprendizaje en los docentes, es necesario la contemplación de los intereses, costumbres y saberes de los involucrados. Y partiendo de los intereses de los docentes de asignatura, los cuales se relacionan

con rutinas de trabajo anárquicas (como en los organismos flojamente acoplados), proclividad a tener varios empleos a la vez, poca disponibilidad de tiempo extra-clase y constantes cambios de horario de un ciclo escolar a otro, plataformas de aprendizaje informal como YouTube se presentan como inmejorables, ya que permiten la autogestión del docente tanto en tiempo como en ritmo de aprendizaje.

Con relación a los características e intereses de los agentes involucrados en los procesos antes descritos, muchos de ellos no son sencillos de asimilar, un ejemplo y que naturalmente resulta incómodo para muchas IES, es el hecho de que gran parte de su planta académica alinea su nivel de compromiso institucional con el monto que se le paga por hora-clase, sin embargo en este sentido Birbaum (1988), menciona que un liderazgo eficaz en una organización puede encontrar más beneficioso alentar la cooperación y la comunicación entre los miembros mientras estos persiguen sus agendas. Es decir, se establece la cooperación como eje central, pero evidenciando que se toman en cuenta sus agendas particulares.

YouTube, por su flexibilidad, facilidad para el dominio de sus herramientas, adaptabilidad y capacidad para generar información en tiempos relativamente cortos, le permite a las IES generar estrategias de aprendizaje para sus docentes que se adapten mejor a sus intereses y agendas.

De hecho, medios informales como YouTube o ChatGPT, se vislumbran para tener un mayor protagonismo a corto plazo y otro aspecto que potencializa su uso se deriva de que las necesidades futuras de la sociedad se relacionan con la incertidumbre y para gestionar dicho aspecto, los agentes involucrados en los procesos educativos deben estar preparados para adquirir constantemente y en poco tiempo una serie de habilidades (no del todo claras y que se irán definiendo a la par del surgimiento de las necesidades), que les permita desenvolverse en este complejo futuro.

En un contexto universitario esto atañe tanto a trabajadores administrativos, docentes y estudiantes que inmersos en un proceso de capacitación derivado ya sea de la implementación de un cambio o un proceso de adaptación, deben echar mano de los instrumentos que tengan mayor afinidad con su particular forma de aprendizaje.

Ante este panorama, lo recomendable es que las IES convivan con estas nuevas variantes del conocimiento adquirido a través de la informalidad, pero naturalmente desde una postura científica. Este documento considera que ese es el rol que las instituciones deben tomar, ya que, si bien los medios de aprendizaje en plataformas digitales como YouTube son susceptibles a la desorganización y a la publicación de contenido sin soporte científico pedagógico, es justo aquí donde las universidades pueden aportar su experiencia para disminuir estos vacíos e incertidumbres. El objetivo es la colaboración y un error sería tratar de imitar en su totalidad u oprimir estas plataformas informales.

Para lograr lo anterior, el primer paso es reconocer abiertamente sus aportes, beneficios y riesgos, para posteriormente incorporarlas a los procesos de enseñanza-aprendizaje, naturalmente desde la postura formal de la universidad.

Bibliografía

- Amaliyah, A., Agusmiati, S., & Zakiyah, B. (2021). Accelerated e-Learning Implementation through Youtube Videos Using Smartphones. *Journal of Physics: Conference Series*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1899/1/012155>
- Bustos, M. L., & Padilla, S. (2021). *¿Ahora qué hacemos? Mitos y realidades de la transición forzada a la virtualidad*. En R. López, D. Hernández, & J. C. Ortega, *Educación y contingencias sanitaria por COVID-19* (pp. 22-40). Universidad Veracruzana.
- Cabero, J. (s/f). *Educación y Tecnología: Fundamentos teóricos*. Barcelona: UOC.
- Cabero, J. (s/f). Evolución y conceptualización de la Tecnología Educativa. En J. Cabero, *Educación y Tecnología: Fundamentos teóricos*. (pp. 42-63). Barcelona: UOC.
- Colás Bravo, M. (2021). Retos de la Investigación Educativa tras la pandemia COVID-19. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 219-233. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/rie.469871>

- Díaz Barriga, F., Hernández, G., & Rigo, M. (2009). *Aprender y enseñar con TIC en Educación Superior: Contribuciones del Socio-Constructivismo*. Ciudad de México: UNAM.
- El-Sabagh, H. (2021). Adaptive e-learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(53), 1-24. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s41239-021-00289-4>
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1), 1-14.
- Gallego, C., & Murillo, P. (2018). FORO EDUCACIONAL N° 31. *La práctica docente mediada con tecnologías. YouTube como herramienta de aprendizaje en educación superior* (pp. 11-29). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Ghilay, Y. (2017). Online Learning in Higher Education. Hauppauge, New York. *Online Learning in Higher Education*. Hauppauge, New York. Obtenido de <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=1440491&site=ehost-live>
- Khan, S. (2011). *Salman Khan: Usemos el video para reinventar la educación*. Recuperado el 05 de Mayo de 2021, de TED Talks: https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education/transcript?language=es
- Levratto, V., Suminas, A., Schilhab, T., & Esbensen, G. (2021). Smartphones: reading habits and overuse. A qualitative study in Denmark, Lithuania and Spain. *Educación XXI*, 24(2), 167-188. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/educXX1.28321>
- López de la Madrid, M., & Flores, K. (2020). El alumno como evaluador del proceso educativo mediado por las tic. En C. Ronquillo (coord.), *Hacia la construcción de una nueva agenda educativa* (pp. 299-326). Ciudad Juárez, Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Massouti, A. (2021). A New-Institutional Analysis of Inclusion Policy Enactment in Teacher Education: A Case from Ontario. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*(195), 17-30. <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1075670ar>

Navarro-Cendejas, J. (2019). El futuro del trabajo y la educación a lo largo de la vida. En A. Acosta (coord), J. Planas Coll, W. de Vries, J. Navarro-Cendejas, A. Hualde Alfaro, C. Díaz Pérez, & E. Backhoff Escudero, *El futuro de las relaciones entre educación superior y trabajo: perspectivas teóricas, implicaciones prácticas* (pp. 127-162). Ciudad de México: ANUIES.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital* (Primera ed.). Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.

Sakkir, G., Dollah, S., & Ahmad, J. (2020). Students Perceptions toward Using YouTube in EFL Classrooms. *Journal of Applied Science, Engineering, Technology, and Education*, 2(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.35877/454RI.asci2125>

Sousa, S., Peset, M., & Muñoz, J. (2021). La enseñanza híbrida mediante flipped classroom en la educación superior. *Revista de educación*(391), 123-147. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391-473>

UNITEC. (23 de Agosto de 2016). *La UNITEC inaugura su nuevo Campus Guadalajara*. Recuperado el 02 de Junio de 2021, de UNITEC Blog: <https://blogs.unitec.mx/unitec-hoy/unitec-inaugura-nuevo-campus-guadalajara#!>