



Las comunidades de aprendizaje virtual como parte del PLE. Perspectiva del alumnado universitario

Virtual learning communities as a part of PLE. Perspective of university students

María-Teresa Becerra-Traver,
Prudencia Gutiérrez-Esteban,

Universidad de Extremadura, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 7 (2)

<http://jett.labosfor.com>

Fecha de recepción: 1 de abril de 2016

Fecha de revisión: 1 de septiembre de 2016

Fecha de aceptación: 11 de diciembre de 2016

Becerra-Traver, M.T. y Gutiérrez-Esteban, P. (2016). Las Comunidades de Aprendizaje Virtual como parte del PLE. Perspectiva del alumnado universitario. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 7(2), 64 – 76.



Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 7 (2)
ISSN 1989 – 9572

<http://jett.labosfor.com>

Las Comunidades de Aprendizaje Virtual como parte del PLE. Perspectiva del alumnado universitario

Virtual Learning Communities as a part of PLE. Perspective of university students

María-Teresa Becerra-Traver, mbectra@unex.es
Prudencia Gutiérrez-Esteban, pruden@unex.es

Universidad de Extremadura, España

Resumen

El desarrollo de los Entornos Personales de Aprendizaje del estudiante universitario permite la ampliación, consolidación y creación de comunidades de aprendizaje, tanto en el ámbito formal como informal, lo que repercute en su formación y desarrollo profesional y personal. En este trabajo se presenta un estudio llevado a cabo con alumnado de Grado de Maestro/a en Educación Primaria, Educación Infantil y Psicopedagogía a través del desarrollo de sus Entornos Personales de Aprendizaje. Tiene como objetivo conocer, mediante la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas, qué ha supuesto para estos grupos el trabajo colaborativo y el conocimiento compartido a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Las aportaciones de las y los estudiantes nos ofrecen información acerca de la posibilidad de incorporar nuevos itinerarios formativos que favorezcan la competencia digital y el trabajo colaborativo en la Educación Superior. Estos itinerarios se realizarían mediante el establecimiento de actividades que generen tareas y metas compartidas, donde espacio y tiempo se unen síncrona y asincrónicamente para buscar objetivos de aprendizaje comunes, a través del intercambio y la generación de conocimiento que surge de la interacción y colaboración en ambas esferas del aprendizaje, formal e informal.

Abstract

The development of Personal Learning Environments of university students allows the expansion, consolidation and creation of learning communities, both in formal as in informal scope, which affects their education and their professional and personal development. A study carried out with university students from Teacher in Primary Education, in Early Childhood Education and from Psychopedagogy through the development of Personal Learning Environments is presented in this article. It aims to determine the impact that has caused collaborative work in these groups and shared knowledge in this virtual learning community, by applying an open-ended questionnaire. Contributions from students give us information about the possibility to incorporate new training itineraries which encourage digital competence and collaborative work in Higher Education. These itineraries would be carried out by setting activities that generate shared work and shared goals, where space and time come together synchronously and asynchronously to look for same learning objectives, using sharing and generation of knowledge that arises from interaction and collaboration in both learnings spheres, formal and informal.

Palabras clave

Entorno personal de aprendizaje; Comunidad virtual de aprendizaje; Educación superior; Innovación docente; Formación inicial del profesorado

Keywords

Personal learning environment; Virtual learning community; Higher education; Educational innovation; Pre-service teachers

1. Introducción

En los últimos años, el avance de las tecnologías ha hecho posible que las personas colaboren entre sí, sin tener en cuenta lo lejos que se esté. En el estudio de Nielsen (2011) sobre medios sociales en España, confirmó que el uso de los servicios sociales online ha crecido significativamente; así, cuatro de cada cinco usuarios de internet exploran e interactúan en redes sociales o blogs. Las redes sociales online permiten que los usuarios sigan manteniendo los contactos sociales ya creados en entornos offline y contacten también con otras personas con intereses y objetivos comunes (Boyd y Ellison, 2007; Ellison, Steinfield, y Lampe, 2007; McMillan y Chavis, 1986).

Así, en el ámbito educativo, la Web 2.0 no sólo sirve para apoyar el aprendizaje de la educación formal, sino que hay que considerar las formas en la que estas tecnologías forman parte importante de su aprendizaje fuera de la educación formal del estudiante (Grunwald Associates, 2007; Green y Hannon, 2007). En esta sociedad de continuo cambio es necesario que la formación del profesorado esté disponible 24 horas al día, 7 días a la semana, para poder dar respuesta a la exigencia de una formación permanente (*longlife learning*), y de esta manera dotar a los docentes de habilidades y estrategias que les permita afrontar el cambio de paradigma (Vallín, 2013). Por esta razón, hay que ser conscientes que este hecho supone un cambio e impacto en la concepción del proceso de aprendizaje (Torres-Kompen, Edirisingha y Mobbs, 2008). Como recoge Álvarez (2010):

La oferta de soluciones TIC diseñada para cubrir las tareas de gestión del aprendizaje no es suficiente para garantizar, ni una respuesta amplia de la demanda de sus usuarios potenciales, ni la eficacia en la ejecución de esas tareas –traducida en los logros de los objetivos determinados para los procesos de enseñanza-aprendizaje–. (p. 321).

Aquí surgen los Entornos Personales de Aprendizaje (sus siglas en inglés: PLE) como una alternativa a la heterogeneidad de herramientas y entornos virtuales formativos (en distintos formatos y modalidades), pues se hace necesario un entorno que aglutine las soluciones que están actualmente en marcha. Por ello, en este estudio queríamos conocer qué repercusión ha tenido para los estudiantes participantes en la experiencia de innovación docente –alumnado universitario- trabajar a través de una comunidad de aprendizaje virtual.

Según McElvaney (2009) para crear una red personal de aprendizaje, primero se necesita explorar las tecnologías web personales existentes, ver dónde se encuentran y saber cómo usarlas. El PLE es un entorno donde las personas, las comunidades, las herramientas y recursos interactúan de una manera muy flexible. Promete al alumnado resultados importantes de aprendizaje, a la vez que le proporciona mayor autonomía y control de las herramientas que maneja a lo largo de su aprendizaje (Wilson, 2008 y Peña-López, 2010). No obstante, los Entornos Personales de Aprendizaje implican también un nuevo enfoque del aprendizaje así como nuevas metodologías docentes para que se produzca un aprendizaje exitoso, donde el profesorado debe repensar sus usos, reordenar sus metodologías y enfoques e ir más allá de los entornos restrictivos de los entornos habituales, desde un ambiente controlado por el profesorado hacia un ambiente de trabajo colaborativo dirigido por el propio alumnado (Elliott, 2010).

En los Entornos Personales de Aprendizaje, la persona que aprende crea su propia red de aprendizaje; es quien decide qué comunidades virtuales le van a ser útiles para su aprendizaje y donde podrá aprender y recabar información actualizada diariamente. No obstante, esta red de aprendizaje requiere de un esfuerzo y tiempo para crearla y poder aprovechar sus recursos. De esta forma, todos los miembros de esa comunidad de aprendizaje deben ser activos y proactivos, es decir, deben compartir y no ser meros observadores (Utecht, 2010).

Esta red de aprendizaje está por tanto inmersa en un contexto formal e informal, donde no existen extremos, sino que se trata de un continuo en el aprendizaje (Dabbagh y Kitsantas, 2012) y donde las comunidades virtuales de práctica son parte esencial y funcionan como

activadoras de esos aprendizajes, funcionando como el grupo de iguales en el clásico concepto de la zona de desarrollo próximo de Vigotski. Sin embargo, conviene definir qué entendemos actualmente por comunidades virtuales de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de espacios, formatos, canales y contextos desde los que aprender como recogen Fernández y Anguita (2015): “Nos hallamos ante una nueva forma de concebir el aprendizaje que defendería la tesis de que más que lo que sabemos, lo que importa es el metaconocimiento, el saber dónde y cómo encontrar los datos que necesitamos” (p. 3).

A tenor de la literatura científica en la materia, suelen emplearse términos como comunidades de aprendizaje, comunidad de práctica, comunidades de conocimiento, comunidades de aprendices y comunidades virtuales (Gros, García y Lara, 2009). No obstante, hay diferencias entre estos términos. Además, según Sanz (2010):

las comunidades de aprendizaje no se resumen exclusivamente en las aulas de la enseñanza y la educación, sino que son claramente exportables a contextos organizativos, al igual que las comunidades de práctica [...] las comunidades de práctica no dejan de ser, en cierta manera, un tipo de comunidad de aprendizaje. La diferencia estriba en que los miembros de las comunidades de aprendizaje comparten el aprendizaje sobre una materia o concepto concreto, mientras que las comunidades de práctica comparten el aprendizaje y la experiencia profesional. (p. 110).

Según Coll, Bustos y Engel (2008):

una comunidad puede ser entendida como un grupo de personas con características o intereses comunes, que pueden compartir, aunque no necesariamente, un objetivo específico, y que a menudo comparten un territorio o un espacio geográfico. Algunos de los elementos en torno a los cuales se puede formar una comunidad son, por ejemplo, el idioma, la cultura, la visión del mundo, la edad, el espacio geográfico, el estatus social, los roles, etc. (p. 301).

Gairín (2006) señala que comunidad de aprendizaje es:

aquella agrupación de personas que se organiza para construir e involucrarse en un proyecto educativo y cultural propio, y que aprende a través del trabajo cooperativo y solidario, es decir, a través de un modelo de formación más abierto, participativo y flexible que los modelos más tradicionales. O, dicho de una forma más sencilla, es aquel grupo de personas que aprende conjuntamente, utilizando herramientas comunes en un mismo entorno (p. 44).

Para este mismo autor, los antecedentes de las Comunidades de aprendizaje habría que situarlos en diferentes programas y experiencias que se han desarrollado en Estados Unidos, Canadá, Corea y Brasil. En España suelen asociarse con experiencias autogestionarias de formación de adultos (escuela La Verneda-Sant Martí, de Barcelona) y con la investigación y las prácticas educativas y sociales que promueve, en esa línea, el grupo de trabajo CREA (Centro de Investigación Social y Educativa) (Flecha, 2015).

En síntesis, se podría decir que las Comunidades Virtuales de Aprendizaje “se identifican como conjunto de personas o de instituciones conectadas a través de la red que tienen como objetivo un determinado contenido o tarea de aprendizaje” (Gairín, 2006, p. 56). En nuestro caso, apostamos por la propuesta que hacen Murua, Cacheiro y Gallego (2014) sobre qué caracteriza a una comunidad virtual de práctica o cibercomunidad en la formación del profesorado. Estos autores consideran que son grupos de personas (profesionales, estudiantes, gentes con intereses comunes...) que se encuentran comunicadas a través de redes de forma continuada con el objetivo de compartir información, ideas, reflexiones,

experiencias... y con el interés común de cuidar por su desarrollo personal, académico y profesional y el de los demás miembros que la componen.

Finalmente, en las comunidades de prácticas virtuales, no sólo en las presenciales, también es necesaria la figura de un moderador que se encargue de animar y dinamizar el enriquecimiento mutuo y el intercambio de experiencias (Sanz, 2005). En este línea y como se ha expuesto anteriormente, a partir de la literatura científica, en una comunidad de aprendizaje virtual, los sujetos pertenecientes a ella comparten intereses comunes. Partiendo de esta premisa, en este trabajo queremos presentar qué ha supuesto para los estudiantes participantes en la experiencia el trabajo a través de las comunidades virtuales de aprendizaje, especialmente en el caso de docentes, tal y como se ha relatado en otras experiencias similares (Paredes, De la Herrán y Velázquez, 2012; Vallín, 2013; Cabero y Llorente, 2015; Murua *et al.*, 2014).

2. Método

En este estudio participaron 194 estudiantes (141 mujeres y 53 hombres), de 18 a 30 años, pertenecientes al Grado de Maestro en Educación Primaria, Educación Infantil y Psicopedagogía, de la Facultad de Educación de la universidad de Extremadura durante los cursos académicos 2012/2013 y 2013/2014.

Se trata de un estudio exploratorio de corte cualitativo basado en un cuestionario de preguntas abiertas, elaborado ad hoc para recoger información sobre la opinión de los y las estudiantes acerca de la experiencia desarrollada a través de una comunidad virtual de aprendizaje. De manera que se diseñó un cuestionario en línea que estaba estructurado en torno a una serie de preguntas abiertas.

La información generada por las preguntas abiertas, es analizada con la técnica denominada *análisis de contenido*. A través de esta técnica, tanto en su vertiente cuantitativa como cualitativa, pretendemos además recoger referencias acerca de quiénes y en qué circunstancias manifiestan aspectos como situaciones académicas y personales, aprendizajes, vivencias y experiencias.

Cuando trabajamos con este tipo de datos, es decir, datos que tienen lugar de forma natural, tenemos la ventaja de que podemos asegurar que lo que observamos es el reflejo de lo que en realidad ocurre en un contexto determinado y no simplemente la autopresentación (*self-presentation*) que la población objeto de estudio indica en una investigación o racionalización; la respuesta esperada o lo políticamente correcto, siguiendo la línea oficial o incluyendo medias verdades.

Una vez diseñada la herramienta (cuestionario), al finalizar la experiencia de innovación docente, se le pidió al alumnado participante que reflejara en el cuestionario sus valoraciones, vivencias y visiones acerca de la experiencia desarrollada. Estas personas respondieron al cuestionario de manera individual y anónima.

En concreto, se mostraban las preguntas abiertas que recogen los siguientes aspectos:

1. ¿Qué aspectos de tu participación en este proyecto destacarías?
2. ¿Qué has aprendido en relación con los contenidos del proyecto?
3. ¿En qué medida las actividades realizadas en la comunidad virtual han facilitado tu aprendizaje?
4. ¿Para qué te ha servido realizar tu PLE?
5. ¿Qué ventajas ves al PLE para tu futuro profesional?

Así, los datos recogidos a lo largo de las preguntas abiertas del cuestionario fueron examinados con objeto de encontrar componentes que permitieran clasificarlas. Posteriormente, las respuestas dadas fueron agrupadas en varias categorías de contenido que

nos permiten estudiar con mayor detenimiento lo expresado por escrito por la muestra aceptante del cuestionario.

En la tabla 1 se indican las categorías que se establecieron a partir de los datos analizados.

Tabla 1.
Categorías establecidas en cada pregunta

Preguntas	Categorías identificadas
1. ¿Qué aspectos de tu participación en este proyecto destacarías?	<ul style="list-style-type: none"> – Motivación – Metodología – Competencias adquiridas – Participación dentro del grupo – Aspectos actitudinales dentro del grupo – Otros
2. ¿Qué has aprendido en relación con los contenidos del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> – Competencias digitales mediante la utilización de programas – Competencias en TIC – Aspectos teóricos/Conocimientos adquiridos – Metodología – Otros
3. ¿En qué medida las actividades realizadas en grupo colaborativo han facilitado tu aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> – Mucho – Bastante – Suficiente – Poco – Nada – Aspectos positivos a destacar – Trabajo en grupo – Mejoras
4. ¿Para qué te ha servido realizar tu PLE?	<ul style="list-style-type: none"> – Organización – Adquisición de conocimientos y estrategias de aprendizaje – Recursos tecnológicos – Otros
5. ¿Qué ventajas ofrece el PLE para tu futuro profesional?	<ul style="list-style-type: none"> – Organización – Adquisición de conocimientos y estrategias de aprendizaje – Recursos y herramientas – Aplicabilidad – Otros

En segundo lugar, se hizo un recuento de las respuestas agrupadas en cada categoría. Posteriormente, este recuento se transformó en representaciones gráficas con la intención de analizar los datos y extraer conclusiones.

En total, se analizaron 811 respuestas dadas por los estudiantes en relación con las preguntas indicadas. Para extraer las categorías y el grado de apertura de las mismas, se realizó un proceso de entrenamiento entre el equipo investigador¹. No obstante, nos gustaría resaltar que aunque este proceso se intentó llevar a cabo de una manera lo más exhaustiva posible, somos

¹ La realización de este trabajo forma parte del Proyecto PLEUEX: «*Personal Learning Environment at HE. Aprendizaje colaborativo y competencia digital en las aulas universitarias*», financiado en convocatoria pública competitiva por el Servicio de Orientación y Formación Docente de la Universidad de Extremadura. Este proyecto fue dirigido por la Dra. Prudencia Gutiérrez Esteban y formado por los profesores y profesoras M^a Teresa Becerra Traver, Andrés Ángel Sáenz del Castillo Ruiz de Arcaute, Sixto Cubo Delgado, José Luis Ramos Sánchez, Enrique Iglesias Verdegay y Laura T. Alonso Díaz.

conscientes que algunas respuestas podrían razonablemente encuadrarse en más de una categoría.

3. Resultados

Como hemos indicado en apartados anteriores, se muestra a continuación el análisis de los datos realizados, así como alguno de los resultados más destacables de este trabajo.

En la tabla 2 se recogen a modo de ejemplo algunas de las respuestas de los estudiantes con respecto a las categorías establecidas y que han sido posteriormente analizadas.

Tabla 2.
Ejemplos de respuestas recogidas en las preguntas del cuestionario

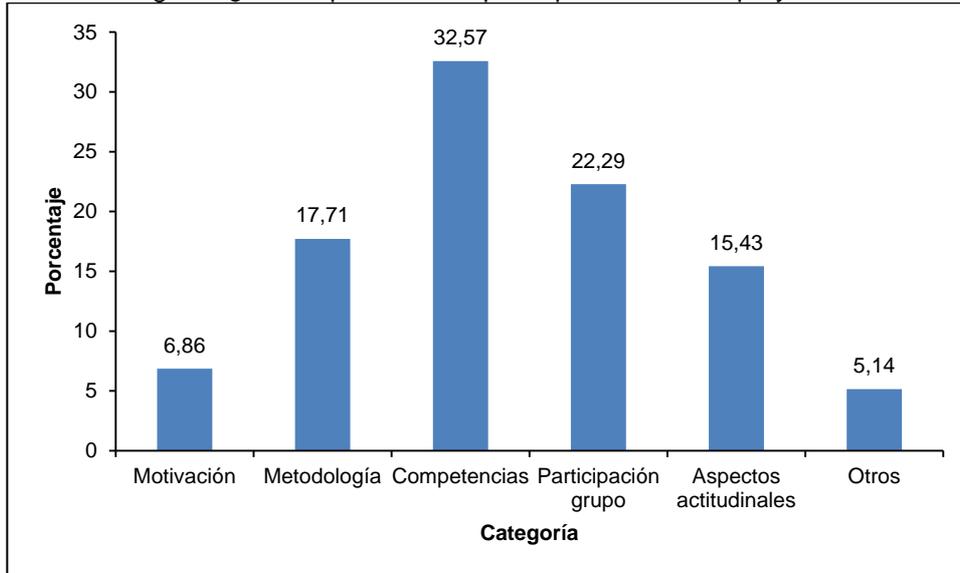
Preguntas	Categorías establecidas	Ejemplos de respuestas
1. ¿Qué aspectos de tu participación en este proyecto destacarías?	– Motivación	<ul style="list-style-type: none"> – Trabajando siempre motivada e ilusionada con mi grupo. – Las ganas de aprender a trabajar con nuevos programas. – Destacaría el entusiasmo y las ganas de aprender.
2. ¿Qué has aprendido en relación con los contenidos del proyecto?	– Competencias digitales mediante la utilización de programas	<ul style="list-style-type: none"> – Este proyecto me ha servido personalmente para mejorar la competencia digital, para aprender a utilizar programas que hasta el momento eran desconocidos para mí. – Usar diferentes programas y no centrarme siempre en los mismos.
3. ¿En qué medida las actividades realizadas en grupo colaborativo han facilitado tu aprendizaje?	– Bastante	<ul style="list-style-type: none"> – Bastante, porque lo que yo no entendía o no sabía cómo hacerlo mis compañeros me han ayudado. – Bastante, ya que, nos ayudábamos unas a otras, resolviéndonos mutuamente las dudas, de ahí que, aprendiéramos unos de otros. Estoy a favor del trabajo colaborativo.
4. ¿Para qué te ha servido realizar tu PLE?	– Organización	<ul style="list-style-type: none"> – Para la organización de mis cosas, para cuando yo tenga que ver o hacer algo con el PC, lo tendré todo ordenado y bien organizado en mi PLE. – Para una mejor realización de trabajos y organización en el estudio.
5. ¿Qué ventajas ves al PLE para tu futuro profesional?	– Recursos y herramientas	<ul style="list-style-type: none"> – Tener las herramientas más cercanas siempre a disposición. – La facilidad para tener todas las fuentes de consulta, de información, de acceso a materiales didácticos, etc. de manera rápida y sencilla, y poder compartirlo con compañeros de estudios y profesión, es una ventaja que las TIC nos proporcionan y debemos sacarle el máximo partido.

A partir de los datos obtenidos, como apuntábamos anteriormente, se han analizado las aportaciones del alumnado atendiendo a cinco preguntas, divididas a su vez en categorías. De

este modo, en los gráficos 1, 2, 3, 4 y 5 podemos apreciar de acuerdo con las respuestas de los estudiantes, qué categorías presentan mayor porcentaje y cuáles menos.

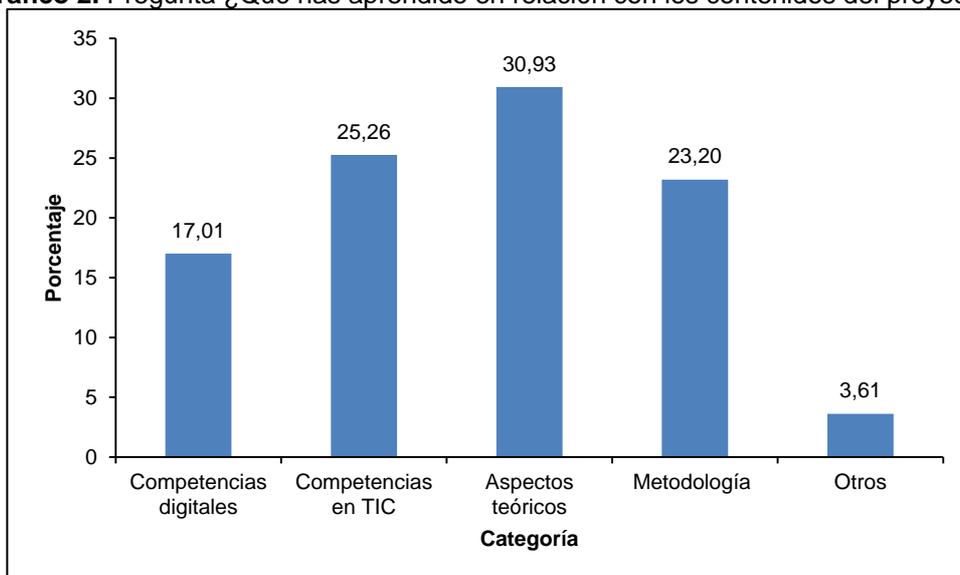
Si observamos el gráfico 1, los estudiantes destacan las competencias adquiridas (32,57%) debido a su participación en el Proyecto, seguidos de cerca por la participación en las actividades de la comunidad en grupo (22,29%). El cambio metodológico que ha supuesto esta experiencia (17,7%) y los aspectos actitudinales que también se han abordado en este contexto formativo (15,4%) gracias a la exposición de casos prácticos y preguntas a resolver que planteaban cuestiones actitudinales referidas al código deontológico profesional.

Gráfico 1. Pregunta ¿Qué aspectos de tu participación en este proyecto destacarías?



En el gráfico 2, vemos que los estudiantes consideran haber aprendido aspectos teóricos o haber adquirido conocimientos un 30,93% y un 25,26% competencias relacionadas con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Igualmente, reconocen haber aprendido acerca de nuevas metodologías docentes el 23,20% y sobre competencias digitales 17,01%.

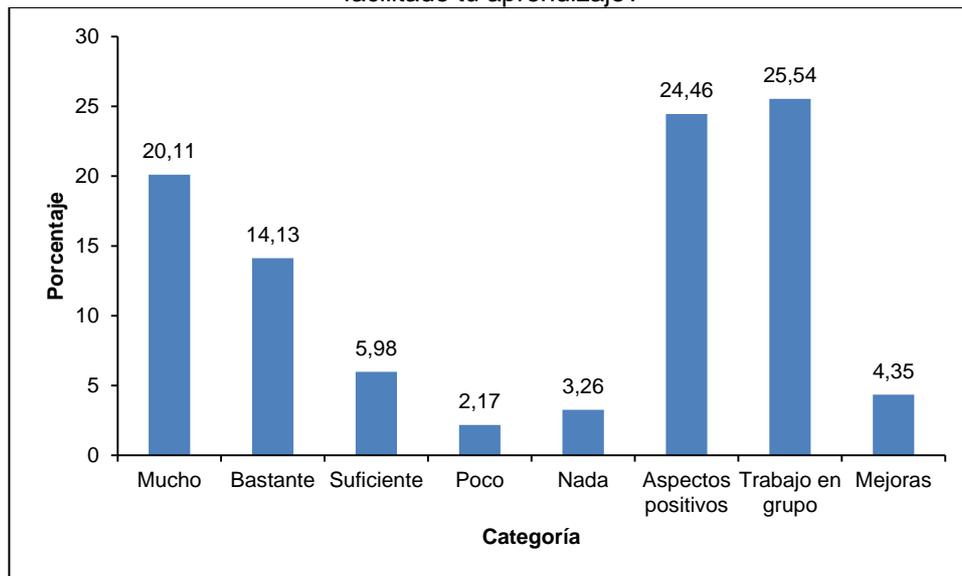
Gráfico 2. Pregunta ¿Qué has aprendido en relación con los contenidos del proyecto?



Según las opiniones expresadas por el alumnado (gráfico 3) las actividades realizadas en grupo les han facilitado el aprendizaje (25,54%) y también destacan aspectos positivos (un 24,46%) tales como:

- *Compartir opiniones.* (Estudiante 8, Mujer).
- *Las dudas las hemos podido resolver entre todos sin necesidad de recurrir constantemente al profesor.* (Estudiante 54, Mujer)
- *Me han ayudado porque un trabajo en grupo siempre es gratificante ya que obtienes información y conocimientos que otra persona puede aportarte.* (Estudiante 96, Mujer).

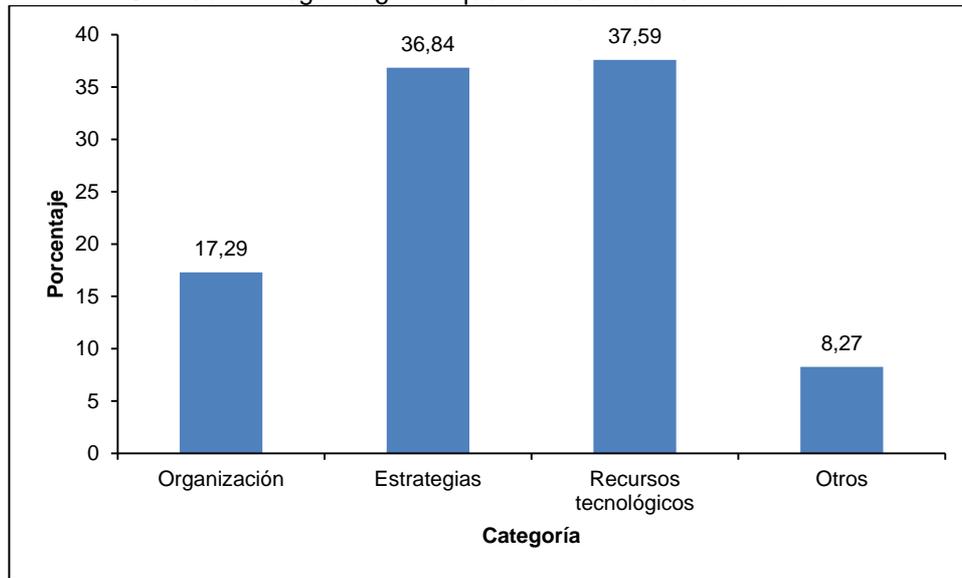
Gráfico 3. Pregunta ¿En qué medida las actividades realizadas en grupo colaborativo han facilitado tu aprendizaje?



Según muestra el gráfico 4, para el alumnado representar su PLE les ha servido especialmente para conocer un recurso tecnológico que les servirá para su trabajo presente y/o futuro (37,59%). Así lo corroboran también las siguientes respuestas recogidas:

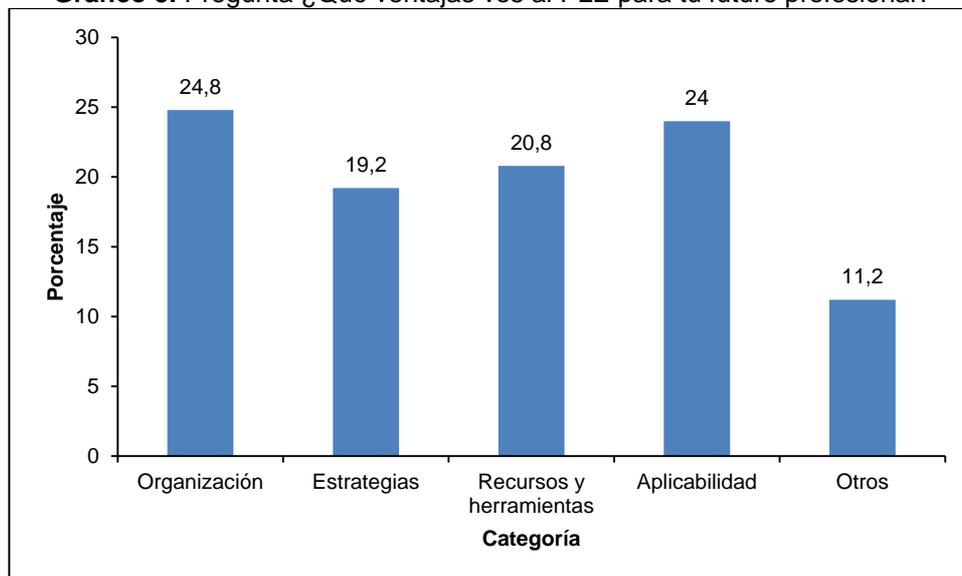
- *Para que a la hora de ser docente o mientras estudio me pueda facilitar de los recursos que tengo.* (Estudiante 36, Mujer).
- *Para saber con los recursos que cuento y algunos con los que puedo contar a la hora de estudiar y realizar trabajos, con esta asignatura ha aumentado.* (Estudiante 54, Mujer).
- *Para darme cuenta de las cosas y programas, materiales, tecnologías etc. que componen nuestra vida y que son necesarias para facilitar el aprendizaje en nuestro presente y futuro.* (Estudiante 195, Mujer).

Gráfico 4. Pregunta ¿Para qué te ha servido realizar tu PLE?



Los estudiantes consideran que tener un PLE les ayudará en un futuro a organizar sus contenidos (24,8%), así como (24%) para aplicar lo aprendido a otros contextos diferentes o similares. Véase gráfico 5.

Gráfico 5. Pregunta ¿Qué ventajas ves al PLE para tu futuro profesional?



Pueden extraerse respuestas como:

- *Veo una gran ventaja en la organización.* (Estudiante 22, Hombre).
- *El PLE puede tener muchas ventajas pero para mí una de las principales es que este permite organizarte e ir dejando de lado cosas que no son de verdadera ayuda para nuestra formación. También creo que para ayudar a nuestros futuros alumnos a la hora de organizar su PLE.* (Estudiante 25, Mujer).

4. Conclusiones

Tras el análisis de los datos realizados, podemos decir que en conjunto, el alumnado universitario valora de manera positiva haber tomado parte en esta experiencia de innovación. A la luz de los resultados obtenidos, podemos subrayar la importancia que conceden los y las estudiantes a los aprendizajes e implicaciones que ha supuesto su participación en esta comunidad virtual de aprendizaje, al trabajar, de forma complementaria al presencial, en un entorno virtual que enriquecía y aumentaba las posibilidades de intercambio, creación y elaboración de información de manera colaborativa y compartida. De las palabras del alumnado universitario se desprende además, que esta comunidad virtual de aprendizaje ha funcionado como generadora de esos aprendizajes, puesto que resaltan haber aprendido gracias a las aportaciones de otras personas, recursos y sitios web de interés, sin que fuese necesariamente la figura docente.

Igualmente, destacan haber aprendido a trabajar en grupo, al formar parte de una comunidad virtual, donde no todo el alumnado se conocía con anterioridad, en la que han podido expresar y reflejar sus conocimientos, visiones y experiencias acerca del fenómeno educativo. De igual forma, revelan la adquisición de competencias relacionadas con las TIC, especialmente en lo que al manejo instrumental se refiere, pero también a las distintas dimensiones de la competencia digital (actitudinal, cognitiva y axiológica), así como haber conocido nuevas metodologías docentes y haberlas experimentado gracias a este escenario formativo digital en el que han experimentado la línea difusa que separa un contexto formativo formal de otro más informal (Dabbah y Kitsantas, 2012).

Del mismo modo, manifiestan la utilidad de este trabajo para ampliar sus conocimientos acerca de distintas herramientas, materiales, bancos de recursos y portales web, pero sobre todo, para la gestión y organización de éstos; no solo con respecto a su presente académico (para estudiar y realizar trabajos) sino también a su futuro profesional. Tanto es así que consideran en gran medida, que estos aprendizajes relativos a su PLE les servirán para mejorar en sus aprendizajes durante el desarrollo de sus estudios universitarios así como más adelante, cuando ya estén en el mercado de trabajo. Concretamente, al tratarse de estudiantes de grados universitarios de Educación, hablan de la utilidad y aplicabilidad que encuentran, al mismo tiempo, en usar el PLE como docentes en su aula y con sus estudiantes. Tanto como lo importante que ha sido para ellas y ellos como grupo, abordar y debatir cuestiones actitudinales relativas a la profesión docente a través de preguntas, noticias de actualidad y exposición de casos a resolver que se les han planteado en la comunidad virtual. Lo que les ha permitido vivenciar nuevas situaciones de aprendizaje, más allá de las actividades que se desarrollan presencialmente en el aula universitaria, al interaccionar con otras personas ajenas a su grupo-clase, en otro contexto, con otros procedimientos y otros medios que les brinda esta comunidad.

Con todo, podemos afirmar que estamos ante una nueva cultura del aprendizaje que rompe las situaciones ofrecidas hasta ahora para propiciar el aprendizaje. De hecho, existen numerosas maneras de aprender y diferentes tipos de aprendizaje. La cuestión clave es la introducción de las tecnologías digitales o tecnologías para el aprendizaje y principalmente la web 2.0, podemos aprender en cualquier lugar y en cualquier momento (everywhere & everytime learning: EEL). Esto ha hecho que la ciudadanía haya trasladado prácticas hasta ahora propias de entornos formativos formales como son las comunidades de práctica o comunidades de aprendizaje a otros más informales, pero con un denominador común. El aprendizaje y el conocimiento es más significativo cuando se construye y comparte, cuando surge de la interacción entre las personas, cuando interaccionamos con personas, objetos, con actividades y acciones que desarrollamos en nuestras vidas.

Según los resultados mostrados, nuestros estudiantes consideran que han adquirido competencias relacionadas con las Tecnologías Digitales, han valorado el trabajo en grupo y consideran que conocer su PLE les facilitará su trabajo en el futuro. Por esta razón, debemos estudiar la relación entre educación formal, educación informal, el aprendizaje en contextos digitales y el aprendizaje a lo largo de la vida como conceptos que tienen lugar en las

comunidades virtuales. Un ejemplo de ello es el proyecto *Edgeryders* de la Unión Europea (2012)². Las contribuciones de sus participantes claramente distinguen educación de aprendizaje y expresan que la adquisición de competencias y destrezas específicas se realiza en un entorno fuera del sistema educativo. Muchas de sus opiniones indican que el aprendizaje es un modo de desarrollar su mente y su personalidad, pero no olvidan el reconocimiento social de estos aprendizajes necesario para poder obtener un empleo, para formarse y afrontar su vida adulta pero también como un medio para la movilidad social (Gutiérrez-Esteban y Mikiewicz, 2013).

5. Referencias bibliográficas

- Álvarez, S. (2010). En busca del "Auleph". Aproximación a los entornos digitales de gestión del aprendizaje. *Revista Icono14, A8/Especial*, 303-327. Disponible en <http://www.icono14.net>
- Boyd, D. M. & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 1. Disponible en <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>
- Cabero, J. & Llorente, M. C. (2015). Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): Valoración Educativa a través de Expertos. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 1(1), 7-19.
- Coll, C., Bustos, A. & Engel, A. (2008). Las comunidades virtuales de aprendizaje. En C. Coll y C. Monereo (eds.), *Psicología de la educación virtual* (pp. 299-320). Madrid: Morata.
- Dabbagh, N. & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education*, 15, 3-8.
- De Miguel, M. (Ed.). (2006). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza editorial.
- Elliott, C. (2010). We are not alone: the power of Personal Learning Networks. *Synergy*, 7(1), 47-50.
- Ellison, N. B., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook friends: Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168.
- Fernández, E. & Anguita, R. (2015). Aprendizajes invisibles en contextos de educación expandida. Retos y oportunidades en la sociedad hiperconectada. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(2), 1-16. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev192ed.pdf>
- Flecha, R. (2015). *Successful Educational Action For Inclusion And Social Cohesion In Europe*. LONDON: Springer Publishing Company.
- Gairín, J. (2006). Las comunidades virtuales de aprendizaje. *Educar*, 37, 41-64. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/58020/68088>
- Green, H. & Hannon, C. (2007). *Their Space: Education for a Digital Generation*. Demos: London.
- Gros, B., García, I. & Lara, P. (2009). El desarrollo de herramientas de apoyo para el trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. *RIED*, 2(2), 115-138.
- Grunwald Associates LLC. (2007). *Creating and Connecting: Research and Guidelines on Social-and Educational- Networking*. National School Boards Association.
- Gutiérrez-Esteban, P. & Mikiewicz, P. (2013). *Learning on the Edge: Edgeryders' learning and educational experiences*. En El-Imam, N. (coord.) (2013). *Guide Edgeryders pour l'avenir. Manuel à l'intention des décideurs et concepteurs de communautés en ligne axées sur les politiques*. Marseille: Conseil de Europe.
- McElvaney, J. (2009). Weaving a Personal Web: Using online technologies to create customized, connected, and dynamic learning environments. *Canadian Journal of Learning and Technology /La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 35(2), 1-12.

² Véase <https://edgeryders.eu/en/page/about-edgeryders-0>

- McMillan, D. & Chavis, D. (1986). Sense of community: Definition and theory. *Journal of Community Psychology* 14, 6-23.
- Murua, I., Cacheiro, M. L. & Gallego, D. J. (2014). Las cibercomunidades de aprendizaje (cCA) en la formación del profesorado. *RED-Revista de Educación a Distancia*, 43, 1-29. Disponible en http://www.um.es/ead/red/43/gallego_et_al.pdf
- Nielsen/McKinsey Company (2011). *The Social Media Report —3rd Quarter 2011*. Nielsen/McKinsey Company, Nueva York (Estados Unidos).
- Paredes, J., De la Herrán, A. & Velázquez, D. (2012). Generando una comunidad de práctica en una red social. Análisis de un caso. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 75-88. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/39103>
- Peña-López, I. (2010). *Personal Learning Environments: blurring the edges of formal and informal learning*. Working Paper. Disponible en http://ictlogy.net/articles/20101105_ismael_pena_lopez_personal_learning_environments_blurring_edges_formal_informal_learning.pdf
- Sanz, S. (2005). Comunidades de práctica virtuales: acceso y uso de contenidos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 2(2), 26-35. Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf>
- Sanz, S. (2010). *Comunidades de práctica: fundamentos, caracterización y comportamiento*. Tesis doctoral. Universitat Oberta de Catalunya.
- Torres-Kompen, R., Edirisingha, P. & Mobbs, R. (2008). *Building web 2.0-based personal learning environments-a conceptual framework*. Fifth EDEN Research Workshop: Paris. Disponible en: <https://lra.le.ac.uk/bitstream/2381/4398/1/EDEN%20ResWksp%202008%20Torres%20Kampen%20et%20al%20Web%202.0%20PLE%20paper.pdf>
- Utecht, J. (2010). *Reach: Building communities for professional development*. Jeff Utecht: USA.
- Vallín, M. (2013). Hacia la autoformación permanente de los docentes en las comunidades de práctica. *Obra digital*, 4(1), 56-74. Disponible en <http://revistesdigitals.uvic.cat/index.php/obradigital/article/view/12>
- Wilson, S. (2008). Patterns of Personal Learning Environments. *Interactive Learning Environments*, 16(1), 17-34. doi: 10.1080/10494820701772660.