

El uso de videos en los procesos de formación docente: un análisis de las percepciones de futuros profesores en Uruguay

The Use of Videos in Teacher Education: An Analysis of Student Teachers' Perceptions in Uruguay

Patricia Carabelli¹

¹Centro de Idiomas, Universidad Católica del Uruguay

RESUMEN

La diversidad de circunstancias que suceden en las aulas requiere docentes capaces de ejercer su juicio profesional al evaluar y abordar las necesidades de los estudiantes. Con el objetivo de analizar cómo los futuros docentes perciben el desarrollo de estas habilidades críticas, a través de discusiones didácticas basadas en el análisis de videos de lecciones, se realizó un estudio de enfoque cualitativo entre 2018 y 2023. Este estudio examinó casos múltiples (n=5), basados en discusiones a partir de la observación de videos de tres lecciones en un curso de formación en docencia de inglés como lengua extranjera de una institución privada ubicada en Montevideo, Uruguay. A través de la utilización de encuestas (n=33) y entrevistas semiestructuradas a los participantes (n=8), se indagó, mediante técnicas de análisis del discurso, cómo estos conciben las discusiones de videos de lecciones para desarrollar habilidades ligadas a la percepción y puesta en práctica de aspectos pedagógicos. Los dos aspectos percibidos como los más importantes en relación con la selección de videos fueron la autenticidad y la variedad. Se constató que para los practicantes las instancias fueron significativas, puesto que notaron la importancia de poder relacionar con flexibilidad las teorías aprendidas con las necesidades emergentes. Los hallazgos de esta investigación muestran que las discusiones didácticas basadas en el uso de videos de casos educativos en la formación de profesores contribuyen al desarrollo de habilidades ligadas a la percepción de necesidades, de tal forma que se puedan tomar decisiones pedagógicas fundamentadas considerando los complejos procesos de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS CLAVES:

*prácticas reflexivas;
 formación docente;
 discusiones
 didácticas;
 video-formación*

KEYWORDS:

*reflective practices;
 teacher training;
 didactic discussions;
 video-training*

Fecha Recepción

21 de septiembre 2023

Fecha Aceptación

21 de junio 2024

ABSTRACT

The diversity of circumstances that occur in classrooms requires teachers to be capable of exercising professional judgment when assessing and addressing students' needs. A qualitative approach study was carried out between 2018 and 2023 to analyze how future teachers perceive the development of these critical skills through didactic discussions based on the analysis of classroom videos. This study examined multiple cases (n =5) based on discussions from the observation of videos of three lessons in a training course in teaching English as a foreign language at a private institution located in Montevideo, Uruguay. Using surveys (n=33) and semi-structured interviews with the participants (n=8), we investigated, using discourse analysis techniques, how they conceive the discussions of lesson videos to develop skills linked to the perception and implementation of pedagogical aspects. The two aspects perceived to be most important about video selection were authenticity and variety. We found the instances significant for the student teachers since they noted the importance of flexibly relating the theories learned with emerging needs. The findings of this research show that didactic discussions based on the use of videos of educational cases in teacher training contribute to developing skills linked to the perception of needs so that informed pedagogical decisions can be made considering the complex teaching and learning processes.

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI los procesos de formación docente deben alinearse con los cambios sociales contemporáneos. Darling-Hammond et al. (2017) subrayan la importancia de promover un desarrollo profesional efectivo. Una de las competencias esenciales es poder percibir las necesidades emergentes en las aulas para realizar ajustes a nivel pedagógico (Amador, 2017; König et al., 2022; van Es, 2012; van Es & Sherin, 2010). En una era en que el acceso al conocimiento y la tecnología se ha maximizado, y el foco de la enseñanza ha cambiado para centrarse en las necesidades de los estudiantes, los docentes no solo deben fomentar la comprensión y la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de diversas competencias.

Por ello, la necesidad de desarrollar nuevas estrategias en los ámbitos de formación docente se ha vuelto fundamental (Achard, 2023; Darling-Hammond, 2006; Vaillant & Cardozo, 2016). Diversos estudios (Amador, 2017; König et al., 2022; van Es, 2012; van Es & Sherin, 2010) hacen énfasis en la importancia de generar estrategias de percepción de necesidades pedagógicas —noticing en inglés— para tomar decisiones efectivas. Según van Es y Sherin, al desarrollar estas estrategias, los docentes en formación “(a) identifican qué cosas son importantes en una situación educativa; (b) utilizan lo que conocen del contexto para razonar sobre la situación; y, (c) realizan conexiones entre eventos específicos y principios generales de enseñanza y aprendizaje” (2008, p.245 en Amador, 2017, p.218). El desafío es, entonces, formar docentes que puedan comprender y responder a la multifacética naturaleza del aula para llevar adelante múltiples objetivos (Darling-Hammond, 2006).

Desde esa perspectiva, la enseñanza implica competencias culturales y relacionales, además de la capacidad de juzgar profesionalmente circunstancias, para poder conjugar acciones a partir del conocimiento y la comprensión de las necesidades de cada alumno (Ball & Forzani, 2009). El desarrollo de esta habilidad de percepción de las necesidades pedagógicas implica un abordaje flexible, focalizado y crítico sobre las diferentes situaciones que se presentan en el aula.

Una de las formas de desarrollar esta competencia es mediante la utilización de videos (Amador, 2017; Codreanu et al., 2021). Si bien se ha estudiado el uso de videos en la formación de profesores para promover distintas competencias docentes —entre ellas, el noticing— con distintos focos, son escasos los estudios que han profundizado en las percepciones de los docentes en formación respecto a la incorporación de videos en su proceso de desarrollo o los aspectos que valoran de dicho recurso. En ese contexto, el objetivo de esta investigación es analizar la percepción de futuros docentes respecto a la posibilidad de desarrollar discusiones didácticas (Carabelli, 2021) basadas en la observación de extractos de videos de lecciones auténticas.

El proceso de formación inicial y profesional en docencia conlleva el desarrollo continuo de prácticas reflexivas (Dewey, 1933; Schön, 1983) y de habilidades que permitan impartir saberes considerando las realidades, problemáticas y necesidades que los estudiantes presentan. Estas se pueden fomentar de varias maneras (Collin et al., 2013). Una de ellas es desde el desarrollo de discusiones didácticas (Carabelli, 2021, 2023) que se pueden llevar a cabo, por ejemplo, a partir del estudio

de casos que se presentan en videos. Las discusiones didácticas son instancias dialógicas planificadas que se realizan en los cursos de formación inicial y profesional docente para fomentar el análisis metacognitivo y la reflexión colectiva. Se trata de discusiones que surgen de la observación de diferentes situaciones educativas que se dan en distintos formatos: programas curriculares, planificación de lecciones, unidades temáticas o videos. A partir de estos casos, se presentan distintos eventos que tienen lugar en el aula.

En esta investigación se indagaron las percepciones con base en el estudio de casos presentados en formato de video (extractos de lecciones auténticas). Los estudios de caso se utilizan con frecuencia en la formación de profesores; pues, a través de ellos, los futuros docentes comprenden mejor las prácticas pedagógicas (Bayram, 2012; Beck et al., 2002; Darling-Hammond & Hamerness, 2002; Schulman, 1992).

MARCO CONCEPTUAL

La importancia del desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional docente es de vital importancia porque promueve una revitalización y reflexión sobre las prácticas educativas, y tiene repercusiones directas en tipos de enseñanza que redundan en mejores formas de aprendizaje (Barber & Mourshed, 2007 en Achard, 2023; Darling-Hammond & Bransford, 2005; Darling-Hammond et al., 2017; Espejo et al., 2021; Vaillant, 2007). Estos espacios de formación permiten acompañar los saberes tradicionales con los emergentes para promover nuevos formatos de enseñanza. Diversas investigaciones (Achard, 2023; Mels, 2023; Trías et al., 2023; Vaillant & Cardozo, 2016) afirman que la educación trasciende los límites de enseñar saberes de diferentes disciplinas, y conlleva la inclusión de perspectivas interdisciplinarias y abordajes que consideran los intereses, destrezas, motivaciones y preocupaciones de los estudiantes.

Desde la perspectiva de los modelos de desarrollo profesional existentes, Darling-Hammond et al. (2017, p.4) mencionan que, para asegurar su efectividad, los programas deben contar con las siguientes características: 1) estar enfocados en contenidos específicos, 2) incorporar aprendizajes activos, 3) incluir trabajo colaborativo, 4) utilizar modelos de enseñanza efectivos, 5) proveer guía y entrenamiento por parte de un docente experto, 6) brindar oportunidades de reflexión y retroalimentación y 7) ser sostenibles en el tiempo.

El modelo de discusiones didácticas a partir del uso de videos incluye las siete características anteriormente señaladas (ver la tabla 1), que promueven el desarrollo de estrategias de percepción de necesidades pedagógicas (König et al., 2022; van Es & Sherin, 2010) y de autorregulación del aprendizaje (Trías et al., 2023), por parte de agentes claves de la educación: los docentes en procesos de formación. Como menciona Vaillant (2007), existe una brecha entre los modelos de enseñanza y las acciones concretas que los docentes llevan a cabo en clase. Desde esa perspectiva, una metodología basada en discusiones a partir del análisis de casos presentados en videos podría ayudar a cerrar esta distancia. Al analizar videos sobre lecciones brindadas por otros docentes (desconocidos), se pueden abordar discusiones complejas, por ejemplo, sobre creencias instauradas o problemáticas de índole educativa.

Prácticas reflexivas a partir de discusiones didácticas

Las prácticas reflexivas (Schön, 1983, 1987) en educación surgen de la teoría de Dewey (1933) y están basadas en el aprendizaje activo a partir de experiencias propias. Por tanto, desde la reflexión crítica de las actividades que los propios docentes realizan, se espera que se lleven a cabo adaptaciones o reconfiguraciones que permitan un mejor desempeño. Por ello, Collin et al. (2013) señalan la importancia de implementar metodologías efectivas de prácticas reflexivas durante la formación docente.

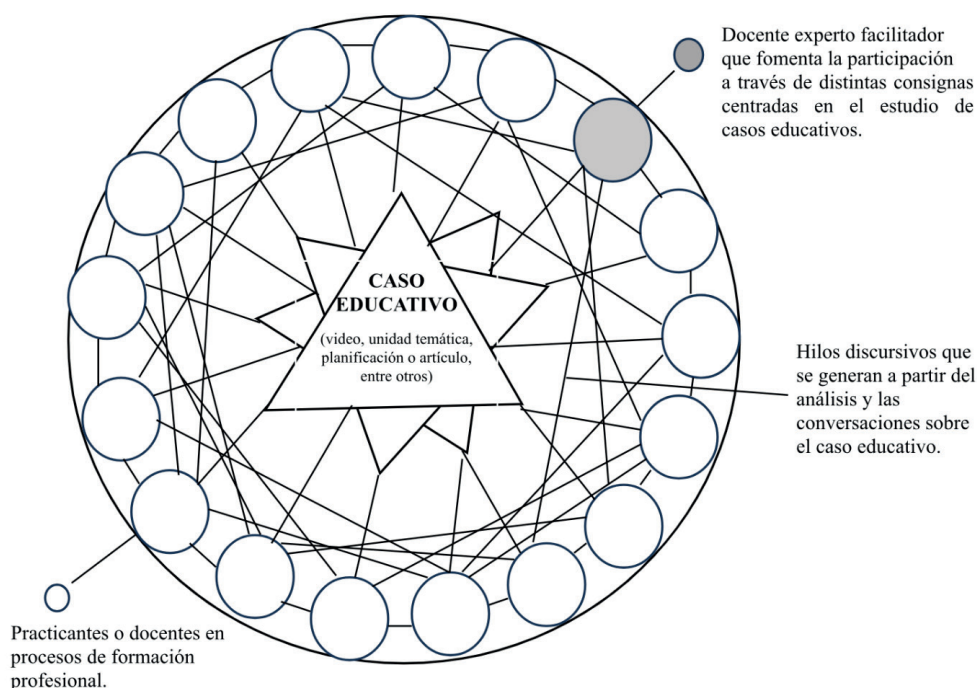
Una de las maneras eficientes de promover dicha práctica es mediante la incorporación de discusiones didácticas (Carabelli, 2021, 2023). Estas son instancias de discusión estructuradas donde practicantes o docentes en procesos de formación continua reflexionan, con el apoyo de un docente formador que crea distintas consignas para promover el diálogo, sobre distintas teorías y prácticas de aprendizaje a partir del estudio de casos educativos reales (por ejemplo: videos y planifica-

ciones de lecciones, unidades temáticas, programas curriculares y artículos o bitácoras de clase). Una vez que el docente formador define el caso a estudiar y una pauta de trabajo —por ejemplo, preguntas ligadas a teorías de enseñanza, manejo de aula, uso de recursos o formas de adquisición de aprendizajes—, los practicantes o docentes participantes de la discusión reflexionan y dialogan, a partir de las situaciones presentadas, sobre sus creencias, conocimientos, dudas, miedos y visiones a corto, mediano o largo plazo (ver la figura 1).

El diálogo constructivo que se desencadena en estas instancias permite analizar situaciones problemáticas y buscar posibles soluciones en conjunto, mientras se discute con base en los conocimientos pedagógicos que cada uno posee. Estas discusiones abren espacios de diálogo para que los participantes verbalicen sus preocupaciones y percepciones pedagógicas. Así, permiten visualizar que no hay una única manera de enseñar o de abordar los problemas que surgen; sino que, como afirma Amador (2017), hay una gran variedad de posibilidades de acción basadas en los saberes pedagógicos.

Figura 1

Modelo de discusiones didácticas en formación docente



Sobre la base de las discusiones didácticas, se analizan casos educativos de manera compleja y multidimensional, considerando los saberes y subjetividades propias de cada participante.

Estudios de casos a través del uso de videos

Una de las maneras de llevar adelante discusiones didácticas es mediante el análisis de videos de lecciones. Diversas investigaciones han demostrado que las observaciones en aula mejoran las prácticas docentes (Espejo et al., 2021; Maray Hernández et al., 2022). Estas observaciones se pueden realizar desde el análisis de videos de lecciones grabadas por los docentes o a partir de videos obtenidos de Internet (por ejemplo, a

través de plataformas de reproducción) que cuenten con los permisos correspondientes. Las situaciones concretas que se dan en el aula se pueden observar y discutir a través de esta visualización de videos, ya que pueden ser pausados, repetidos cuantas veces se requiera, editados o reproducidos por partes. Concretamente, se pueden estudiar determinados aspectos pedagógicos de una clase pausando el video, para dar espacio a una discusión colectiva.

La posibilidad de utilizar recursos audiovisuales de esta manera permite establecer conexiones entre teoría y práctica (Beck et al., 2002; Blomberg et al., 2013; Christ et al., 2017). Este aspecto ha derivado en que los videos sean un recurso que se está utilizando con frecuencia en

instancias de desarrollo profesional docente, dado que su visualización permite analizar las prácticas de maneras realistas y contextualizadas (Bayram, 2012). Si bien a veces se pierden detalles vinculados con las expresiones, tonos de voz y lenguaje corporal de docentes y/o estudiantes, este recurso permite observar diferentes cuestiones y realizar diversas interpretaciones a partir de un mismo evento; que, de acuerdo con diversas investigaciones (Blomberg et al., 2013; Christ et al., 2017; Bayram, 2012), favorece la adquisición de nuevos conocimientos pedagógicos.

Al respecto, Bayram (2012) menciona seis modalidades de uso de enseñanza a partir de la visualización de videos durante instancias de formación docente: 1) como apoyo para enseñar las competencias pedagógicas necesarias, 2) para analizar el comportamiento y prácticas de los docentes en aula, 3) para analizar situaciones problemáticas concretas, 4) para analizar prácticas propias (se les pide a los futuros docentes que graben algunas de sus clases), 5) para demostrar formas de evaluación y 6) para mostrar y analizar

contenidos disciplinares o relacionados con el contexto del aula.

Esta diversidad de motivos ha redundado en que el uso de videos se esté incorporando con mayor frecuencia en la formación docente y se haya constituido como un dispositivo que sirve de soporte para promover aprendizajes significativos (Amador, 2017; Christ et al., 2017; van Es & Sherin, 2010). Ahora, al integrarlo en procesos formativos —además de considerar aspectos éticos al seleccionar los videos—, también se deben tener en cuenta su duración, calidad de imagen y sonido, y el contenido (Bayram, 2012). En cuanto a esto último, Le Favre (2003 en Bayram, 2012) sugiere la incorporación de situaciones problemáticas que brinden la oportunidad de que los aprendizajes sean más significativos. Si se consideran los atributos del modelo propuesto por Darling-Hammond et al. (2017, p.4) para que el desarrollo profesional docente sea efectivo, se plantean las siguientes observaciones sobre al modelo de discusiones didácticas de estudios de casos educativos a partir de videos:

Tabla 1

El modelo de discusiones didácticas a partir de estudios de casos en formato video

Características del modelo de Darling-Hammon et. al (2017) para el desarrollo profesional docente efectivo	Modelo de discusiones didácticas de estudios de casos educativos a partir de videos de lecciones
1. Enfoque en contenidos específicos	1. <i>Uso de videos enfocados en contenidos específicos vinculados al área disciplinar abordada (por ejemplo: ciencias, matemáticas, inglés o historia).</i>
2. Inclusión de aprendizajes activos	2. <i>Realización de discusiones didácticas a partir de tareas y/o pautas de análisis sobre los videos observados.</i>
3. Fomentan el trabajo colaborativo	3. <i>Generación de instancias de discusión colectiva donde se reflexiona considerando diferentes opiniones y percepciones pedagógicas.</i>
4. Utilizan modelos de enseñanza efectivos	4. <i>Modelo basado en la teoría de aprendizaje y práctica reflexiva (Schön, 1987) y en el desarrollo de estrategias de percepción pedagógica (Amador, 2017).</i>
5. Proveen guía y entrenamiento por parte de un docente profesional experto	5. <i>Las discusiones son planificadas y guiadas por un profesional experto.</i>
6. Brindan oportunidades de reflexión y retroalimentación	6. <i>Modelo que conlleva reflexión colectiva y retroalimentación entre pares y por parte del docente experto, con base en el análisis de los casos presentados.</i>
7. Son sostenibles en el tiempo	7. <i>Los casos educativos son de fácil acceso en formato video, dado que su producción es vasta y dinámica. Al basarse en casos seleccionados por los docentes expertos, las discusiones se realizan de forma regular en instancias de formación y desarrollo inicial y profesional.</i>

En la tabla 1 se observa que el modelo propuesto cumple teóricamente con los requisitos para ser efectivo. Es más, estos requisitos pueden considerarse tanto en instancias de desarrollo profesional docente como de formación inicial, pues lo que variaría en una y otra instancia es el contenido del caso educativo que se elige y las consignas que se proponen para la discusión. Además, esta perspectiva se adapta al modelo multimodal de interacción que tienen las nuevas generaciones (Hughes, 2012). Considerando los antecedentes presentados, el objetivo de esta investigación es explorar la percepción de los docentes en formación de inglés como lengua extranjera en torno al modelo de discusiones

didácticas de estudios de casos a partir de videos de lecciones auténticas, dado que es una perspectiva que se ha explorado poco en este campo.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Para abordar el objetivo señalado, se optó por una metodología de estudio de casos múltiples (Kazet, 2009; Stake, 1995), a partir de la cual se compararon datos recabados en cinco cohortes de docentes en formación de la carrera de inglés como lengua extranjera (n=5). Esta metodología permite un análisis profundo y comparativo de diferentes cohortes, lo que facilita

la identificación de patrones y variaciones entre los casos. Asimismo, proporciona una comprensión más completa del fenómeno estudiado, ya que se basa en diversas fuentes de datos y perspectivas. Además, permite la triangulación de datos, lo cual aumenta la validez y la fiabilidad de los resultados. Por todo lo anterior, la metodología elegida es especialmente adecuada cuando se busca explorar y explicar complejidades y matices en situaciones reales.

Participantes

Los participantes del estudio corresponden a cinco cohortes de estudiantes de pedagogía en inglés como lengua extranjera; algunos ya en actividad y queriendo culminar estudios específicos en el área (ver tabla 2). Todos los participantes realizaron el curso anual de enseñanza del inglés a través de contenidos específicos

(en particular, ciencias naturales y matemáticas) que se brinda en el segundo año de la tecnicatura en enseñanza de inglés como lengua extranjera en un instituto privado de enseñanza de lenguas ubicado en Montevideo, Uruguay. En este curso se llevan a cabo prácticas para promover el desarrollo docente efectivo; entre ellas, diversas instancias de discusiones didácticas.

Los participantes de las distintas cohortes estudiadas, que comúnmente son grupos con menos de 10 estudiantes, fueron informados sobre la investigación y aceptaron participar voluntariamente. Luego de firmar consentimientos informados, 33 participantes —29 del género femenino y 4 del masculino, con un promedio de edad de 30 años y entre un rango de 22 y 41 años— completaron las encuestas. Las características de los participantes se detallan en la tabla que sigue.

Tabla 2

Caracterización de los participantes de la investigación

Cohorte ¹	Total de participantes	Género femenino	Género masculino	Promedio de edad	Cantidad participantes enseñando mientras realizaban el curso
2018	8	8	0	31	7
2019	7	5	2	29	5
2020	5	5	0	32	5
2022	4	3	1	31	3
2023	9	8	1	29	6
Total	33	29	4	30	26

Del total de participantes, ocho de ellos —6 del género femenino y 2 del masculino— fueron seleccionados, mediante un muestreo intencional (Dörnyei, 2016), para ser entrevistados. Los dos criterios de selección utilizados fueron: estudiantes de distinto género y su grado de participación en clases e interacción con sus pares. Se optó por estos criterios porque se contaba con la visión de todos los estudiantes mediante las encuestas, y se buscaba una reflexión más extensa sobre la temática que se genera en las entrevistas a partir del diálogo. Se entendió que aquellos estudiantes que demostraban mayores grados de participación e interacción en clase intentarían explicitar más las experiencias dialógicas grupales vividas durante las discusiones didácticas. Finalmente, se estima que el tamaño reducido de la muestra fue una de las limitantes del trabajo.

Instrumentos

Las percepciones de los docentes en formación se recogieron a través de dos instrumentos: encuestas de opinión y entrevistas semiestructuradas. La encuesta se elaboró desde un enfoque descriptivo (López Romo, 1998) que permitiera caracterizar al grupo a partir de variables como género, edad y lugar de trabajo; y desde un enfoque exploratorio basado en preguntas relativas

a las discusiones didácticas y al uso de videos de lecciones como base para la reflexión y discusión. La encuesta contenía veintidós ítems con preguntas de distinto tipo: abiertas, cerradas, con escalas Likert y de establecer un orden de prelación (Dörnyei, 2016; Grasso, 2006; López Romo, 1998). La pauta de entrevista incluía siete preguntas guía, similares a las de la encuesta, en torno a las percepciones sobre las discusiones didácticas y el uso de videos. Ambos instrumentos fueron piloteados por dos docentes antes de ser utilizados.

Como se ha comentado anteriormente, el objetivo de la investigación es analizar las percepciones en torno al modelo de enseñanza basado en discusiones didácticas sobre extractos de videos. No obstante, no estaba relacionado con aspectos de la didáctica del inglés; aunque distintos aspectos de esta se discutieron porque la investigación se realizó en el marco de un curso para desarrollarla. Por ello, con las herramientas de investigación se indagaron las percepciones sobre los siguientes cinco ejes temáticos:

- Percepciones en torno a la validez del modelo: discusiones didácticas basadas en el análisis de extractos de videos de lecciones.
- Aspectos del modelo que resultan motivantes y de interés o desmotivantes.
- Posibilidades de aprendizaje que brinda el modelo.

¹No se recabaron datos en el 2021, debido a que durante la pandemia el curso se impartió en línea, a través de una plataforma de videoconferencias. Se estimó que no se podía evaluar el uso de un modelo basado en la observación de videos en un contexto mediado por la observación de videoconferencias.

- Relaciones entre teoría y práctica que se pueden establecer a partir del modelo.
- Percepciones sobre los videos de lecciones utilizados.

Procedimiento de indagación

En cada curso anual de enseñanza del inglés a partir de contenidos específicos se realizaron secuencias de discusiones didácticas basadas en la visualización de extractos de videos de aula, luego de que este modelo fuera introducido formalmente como herramienta de reflexión para la instancia específica de indagación que aquí se describe. Esta investigación se llevó a cabo en las distintas cohortes (2018, 2019, 2020, 2022 y 2023) con base en discusiones didácticas específicas que se realizaron a lo largo de una lección a partir de la visualización de extractos de videos de tres lecciones de ciencias brindadas en inglés. En todos los casos se utilizaron los mismos extractos de videos. Estos fueron seleccionados de la plataforma de reproducción de videos YouTube, por la docente/investigadora, considerando criterios tales como:

- derechos de autoría de los videos (libre de derechos)
- tipo de lección (auténtica)

- institución y personas en el video (desconocidas)
- lengua de instrucción (inglés)
- temática de la lección (ligada a las ciencias naturales)
- extensión del video (máximo de cuatro minutos)
- edad y nivel de los estudiantes (variado)
- enfoque de enseñanza (variado)
- formato y contexto del aula (variado).

Se consideró relevante que los videos de las aulas grabadas mostraran nuevos formatos de enseñanza o rompieran en algunas instancias con formatos tradicionales, para que los estudiantes pudieran comparar y contrastar distintos tipos de enfoques, actividades, usos de recursos y espacio. Las discusiones didácticas se realizaron al culminar la visualización de los videos. Si bien los estudiantes dialogaron libremente, con base en lo que cada uno consideró, también se les proporcionaron distintas pautas de observación. Estas fueron diseñadas y distribuidas por la docente facilitadora (en este caso, también investigadora), antes de observar cada extracto de video, para fomentar el diálogo posterior (tabla 3). Las pautas sirvieron para promover discusiones didácticas que cobraron distintos rumbos y sentidos.

Tabla 3

Pautas de observación preestablecidas para cada extracto de video

Extracto de video de aula 1	Extracto de video de aula 2	Extracto de video de aula 3
Mencione qué enfoques de enseñanza fueron empleados por la docente.	Indique la temática principal desarrollada en la lección.	Brinde argumentos sobre cinco cosas que, a su entender, estuvieron muy bien organizadas por parte del docente.
Liste técnicas de manejo de aula que utilizó la docente.	Detalle el enfoque principal de enseñanza por el que optó la docente.	Describa cinco cosas que, a su entender, no estuvieron bien organizadas por el docente.
Comente las formas de enseñanza que encontró motivantes.	Liste cinco tipos de actividades que realizaron los estudiantes.	
Detalle las formas de enseñanza que le parecieron desmotivantes.	Describa las formas como se dio la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante.	
	Comente cómo se utilizó el espacio en el aula.	

Todos los practicantes completaron las encuestas al culminar la lección. Las entrevistas se realizaron en distintas jornadas, luego de haber llevado adelante las discusiones didácticas y completado las encuestas. Estas fueron grabadas en formato audio para facilitar su transcripción y análisis.

Análisis de información

Aunque la investigación es de corte cualitativo, se obtuvieron datos tanto cualitativos como cuantitativos gracias a las herramientas utilizadas. Los datos cuantitativos se recopilaron de acuerdo con los criterios y

constructos preestablecidos en las encuestas (Dörnyei, 2016). No se realizó un análisis estadístico porque se trató de un estudio de caso en el que se trabajó con toda la población objetivo.

Las entrevistas se transcribieron, y los textos obtenidos de estas y de las preguntas abiertas de las encuestas se analizaron y triangularon utilizando técnicas de análisis de discurso. Se empleó la metodología de codificación, agrupación y análisis temático desarrollada por Gibson y Brown (2009). En la investigación se siguieron todos los procedimientos éticos y se anonimizaron los datos de todos los participantes.

RESULTADOS

Percepciones sobre el modelo a partir de las encuestas y entrevistas

Los practicantes de todas las cohortes mayoritariamente

te indicaron que las discusiones basadas en videos les resultaron útiles y que entienden que es necesario mantenerlas en los procesos de formación docente (tabla 4). También manifestaron que la dinámica de trabajo fomenta una participación abierta y franca.

Tabla 4

Percepciones sobre la validez del modelo

Ítem en encuesta	Año caso	Nunca	Poco	Algunas veces	Usualmente	Siempre	Total
Las discusiones didácticas a partir de la observación de videos son útiles.	2018	0	0	2	4	2	8
	2019	0	0	1	2	4	7
	2020	0	0	0	3	2	5
	2022	0	0	2	1	1	4
	2023	0	0	1	1	7	9
	Total	0	0	6	11	16	33
	%	0%	0%	18,2%	33,3%	48,5%	100%
Es necesario realizar discusiones didácticas en distintas instancias de formación docente.	2018	0	0	1	2	5	8
	2019	0	0	0	2	5	7
	2020	0	0	0	1	4	5
	2022	0	0	1	1	2	4
	2023	0	0	0	2	7	9
	Total	0	0	2	8	23	33
	%	0%	0%	6,06%	24,2%	69,7%	100%
Pude hablar de manera abierta y franca sobre los videos observados.	2018	0	0	0	4	4	8
	2019	0	0	0	3	4	7
	2020	0	0	0	1	4	5
	2022	0	0	0	1	3	4
	2023	0	0	1	0	8	9
	Total	0	0	1	9	23	33
	%	0%	0%	3,03%	27,3%	69,7%	100%

Uno de los practicantes entrevistados destacó que las discusiones:

ayudan a las personas tímidas a poder expresarse, ya que ser el primero en hablar siempre cuesta. No importa qué tema sea, por más que sea un tema muy conocido, cuesta. Y si otra persona se anima a hablar, da su punto de vista, como que el resto se empieza a enganchar, por decirlo así, y empieza a expresar lo que sabe a partir de las experiencias que ha tenido previamente (Practicante 26, entrevista del 15 de septiembre de 2023).

En las respuestas se observa que, para los practicantes,

el modelo promueve oportunidades de reflexionar con sinceridad sobre las percepciones pedagógicas, teorías y experiencias de vida. Esto permite que se analicen y entrecrucen una multiplicidad de temáticas que, probablemente, no serían indagadas si el modelo no se pusiera en práctica.

Características valoradas del modelo

Cuando se les preguntó a los practicantes si el modelo resultaba motivante, nuevamente hubo concordancia entre las respuestas de las distintas cohortes, y la amplia mayoría respondió afirmativamente tanto en las entrevistas (100%) como en las encuestas (tabla 5).

Tabla 5

Nivel de motivación que despierta el modelo

Ítem en encuesta	Año caso	Nunca	Poco	Algunas veces	Usualmente	Siempre	Total
El modelo es motivante.	2018	0	0	1	4	3	8
	2019	0	0	2	2	3	7
	2020	0	0	0	2	3	5
	2022	0	0	3	1	0	4
	2023	0	0	1	3	5	9
	Total	0	0	7	12	14	33
	%	0%	0%	21,2%	36,4%	42,4%	100%

Las razones esgrimidas se pueden agrupar en dos categorías: 1) aporta perspectivas y puntos de vista que se pierden de vista desde la individualidad y 2) favorece la observación y el análisis de una amplia variedad de saberes y enfoques pedagógicos que se ponen en práctica de maneras diversas en los videos analizados. Uno de los docentes mencionó en la encuesta que la observación de videos y las actividades posteriores le permitieron inspirarse en las prácticas de otros docentes, y otro destacó que “lo fantástico del aprendizaje es escuchar y nutrirse de otros para desarrollar [su] propio camino” (Practicante 25, encuesta 2023).

Resulta interesante señalar que ningún estudiante mencionó que las discusiones didácticas no fueran

interesantes, motivantes o útiles. Cuando se les preguntó por cuestiones negativas sobre este abordaje, no explicitaron nada o escribieron respuestas del tipo: “De hecho, todo fue muy interesante” (Practicante 24, encuesta 2023).

Aprendizajes derivados del modelo

Como las discusiones didácticas son instancias de formación y adquisición de nuevos conocimientos pedagógicos, se les preguntó a los docentes si (a su criterio) aprendieron algo nuevo en estas. Como se muestra en la tabla 6, la mayoría comentó que, en mayor o menor medida, les sirvió para adquirir nuevos conocimientos.

Tabla 6

Nivel en el que se entiende que el modelo habilitó nuevos aprendizajes

Ítem en encuesta	Año caso	Nunca	Poco	Algunas veces	Usualmente	Siempre	Total
El modelo habilitó la incorporación de nuevos aprendizajes.	2018	0	0	3	3	2	8
	2019	0	0	2	4	1	7
	2020	0	0	3	2	0	5
	2022	0	1	1	1	1	4
	2023	0	0	2	3	4	9
	Total	0	1	11	13	8	33
	%	0%	3,0%	33,3%	39,4%	24,2%	100%

Aún más, uno de los practicantes mencionó que el modelo le resultó muy significativo porque “en general, no se ven tantas filmaciones sobre profesores enseñando” (Practicante 20, encuesta 2023).

Al argumentar sobre por qué consideraron que aprendieron algo, brindaron respuestas que nuevamente podrían ser agrupadas en las dos categorías mencionadas en el apartado anterior. En torno a la primera categoría, relacionada con la valoración de las instancias de reflexión colectiva dado que se realizan aportes que podrían no considerarse desde la individualidad, una docente comentó que adquirió nuevos conocimientos al “analizar el porqué de las cosas y al [notar] que muchas veces hay diferentes formas que son igualmente válidas” (Practicante 20, encuesta 2023); una segunda mencionó que “compartir ideas, opiniones y sugerencias siempre es útil para mejorar” (Practicante 24, encuesta 2023); y una tercera manifestó que aprendió al poder vivenciar “cómo una misma situación puede ser percibida de manera diferente; y el poder enriquecernos de observaciones y reflexiones de otros” (Practicante 25, encuesta 2023).

En cuanto a la segunda categoría, que jerarquiza la observación y análisis de los casos educativos presentados en los videos, una de las practicantes dijo que pudo “observar con detalle cómo los docentes llevan a cabo sus clases sin perder el foco” (Practicante 22, encuesta 2023); mientras otro comentó que aprendió “algunas técnicas e ideas para aplicar en clase” (Practicante 26, encuesta 2023); y una tercera señaló que entendió “más que nada, que está bien que cada uno tenga su propio enfoque” (Practicante 23, encuesta 2023). Mayoritaria-

mente, los docentes en formación recalcaron la necesidad de contar con la opinión del docente experto como guía de las discusiones y como facilitador de las reflexiones.

Relaciones entre teoría y práctica que promueve el modelo

La discusión sobre los contenidos de los videos se inició con comentarios hechos por los futuros docentes a partir de las pautas de observación que se entregaron antes de la visualización de estos. En estas pautas se pedía que detallaran aspectos tales como: el objetivo principal de la lección, los tipos de interacción docente-estudiantes y estudiante-estudiante, los enfoques que parecían utilizarse a lo largo de las secuencias didácticas, la organización del salón y las actividades que parecían motivantes. Si bien en las entrevistas algunos de los practicantes comentaron que el uso de esta pauta limitó la mirada o las percepciones pedagógicas posibles, también destacaron que, al hacer foco en cuestiones específicas, pudieron profundizar en su análisis. Mencionaron también que tendían a prestar atención a aspectos que no se encontraban en las pautas de observación; como el uso de las carteleras, de las cuales también opinaron en las discusiones, a pesar de que no se hacía referencia a ellas en las pautas.

Asimismo, los practicantes manifestaron que a través de los videos tuvieron “la posibilidad de ver aulas reales” (Practicante 22, encuesta 2023), que “las grabaciones nos dan pequeños lapsos de realidades muy enriquecedoras” (Practicante 25, encuesta 2023) y que les permitieron “ver cómo los docentes trabajan en

diferentes clases y ver cómo lo hacen bien” (Practicante 26, encuesta 2023). En todos los casos hay una tendencia a asociar el uso de videos con la realidad, lo cual muestra el potencial de uso de este recurso en las instancias de formación docente. Si bien el recurso no es equivalente a visitar aulas y vivenciar directamente lo que implica enseñar —considerando sus múltiples y complejas dimensiones—, los datos muestran que este dispositivo constituye una herramienta diferente y útil para desarrollar conocimientos y competencias pedagógicas.

Por otro lado, varios de los practicantes entrevistados destacaron la importancia de trabajar en conjunto tanto con textos escritos como con videos donde se describen distintos enfoques pedagógicos. La razón es que, mediante la observación de los últimos, pueden comprender la puesta en práctica de las teorías de enseñanza aprendidas. Al respecto, una de las participantes comentó que:

de alguna manera, el texto escrito, si bien lo estás leyendo, lo estás pensando y como que lo incorporás o no, es como... yo creo que un video te atrapa más... Si bien no hay interacción directa con el video es como que es algo visual, sonoro; o sea, tiene todo... Por ejemplo, yo me imagino: ‘Ah, mirá, hizo esto, yo hubiera hecho esto otro’. O sea, yo por lo menos, cuando miro eso, me imagino en esas situaciones [...] Sin duda que hay que hacer de las dos cosas, pero el video es como... baja a tierra los conceptos que a veces una los entiende, pero es muy enriquecedor verlos aplicados (Practicante 27, entrevista del 15 de septiembre de 2023).

En este mismo sentido, otro de los futuros docentes comentó:

Yo prefiero mucho más el video —si bien entiendo que leer los textos complementa lo que es el video—, pero para mí el video es fundamental porque, aparte de dar una ayuda visual, hay algunos videos que también como que ponen alguna oración clave que da idea sobre qué trata el tema. Para mí tendría que ser una conjunción de texto y video. Porque ayuda mucho más a enriquecer el aprendizaje. (...) Lo que veo es que en el video uno ve el ejemplo concreto de lo que uno leyendo trata de ponerse en el lugar de la persona e imaginar cómo poder hacer una clase (Practicante 26, entrevista del 15 de septiembre de 2023).

Como se pudo ver en las reflexiones anteriores, el modelo permite un acercamiento complejo y auténtico al análisis de prácticas educativas. Las discusiones dan espacio a una reflexión respecto a las necesidades pedagógicas que surgen a la luz de los distintos saberes para orientar la toma de decisiones pedagógicas.

El uso de videos de lecciones como herramientas de aprendizaje

Por otro lado, dado que el análisis de videos es un recurso ampliamente utilizado en la formación de profesores y que en las instancias de formación son herramientas que promueven la reflexión y discusión,

se espera que cumplan ciertos parámetros de calidad de imagen y sonido, para que esto no sea un obstáculo en cuanto a la comprensión de los temas que se abordan. En este sentido, los docentes destacaron que los videos deben contar con los siguientes atributos para ser incorporados en procesos de discusión:

- Estar basados en situaciones de aulas reales.
- Incluir contenido variado y significativo (en cuanto a enfoques, edad y nivel de los estudiantes, uso de materiales y recursos, tipos de interacción, secuencias didácticas y estrategias de manejo de aula, entre otros).
- Estar contextualizados en los tres niveles: local, regional y global (característica importante para el caso del inglés, dado que las lecciones pueden ser de carácter desterritorializado, al existir clases de este idioma en naciones donde se hablan otras lenguas).
- La duración (acorde con el contenido que se quiere analizar).
- La calidad de la imagen (alta definición y técnicas de filmación adecuadas).

La calidad del sonido (alta definición y con subtítulos). Aunque en las discusiones los docentes en formación manifestaron la necesidad de contextualizar dónde tenían lugar las prácticas que mostraban los videos —sobre todo cuando se trataba de aulas ubicadas en otros países con realidades culturales y socioeconómicas muy diferentes a las locales—, el trabajar con aspectos locales e internacionales permitió problematizar y comparar diferencias y similitudes que se dan a nivel pedagógico también entre naciones. En este sentido, varios futuros docentes mencionaron que, como están comenzando a adentrarse en el mundo de la educación y diariamente se enfrentan a situaciones de aula que son nuevas para ellos, reflexionar a partir de la realidad que emergió de videos que muestran múltiples escenarios y una gran diversidad de enfoques los llevó a adquirir nuevos aprendizajes y a percibir —desde su conocimiento pedagógico— la existencia de un amplio rango de acciones posibles a la hora de enfrentar situaciones.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación fue indagar las percepciones de docentes en formación en torno a la realización de discusiones didácticas basadas en el análisis de videos de aulas, para desarrollar habilidades ligadas a la aplicación de conocimientos pedagógicos que permitan dar cuenta de los emergentes que surgen en el aula, con base en las necesidades de los estudiantes y/o del entorno.

Como se detalla en la sección de resultados, el análisis de las respuestas brindadas en las encuestas (tabla 4) muestra que para los 33 futuros docentes entrevistados las discusiones didácticas a partir de videos son fructíferas. De acuerdo con eso, consideran conveniente mantenerlas en los procesos de formación docente, pues resultan motivantes (tabla 5) y les aportan nuevos conocimientos (tabla 6). Al basarse en dinámicas de trabajo colectivas dialógicas, estas discusiones fomentan la participación sincera (tabla 4) desde experiencias y pensamientos propios. Es más, en las entrevistas los participantes reafirmaron los resultados obtenidos en

las encuestas y destacaron que pudieron incorporar nuevos conocimientos, debido a dos motivos primordiales: 1) los videos incluían cuestiones no tradicionales y/o novedosas y 2) en las discusiones colectivas surgían interpretaciones y/o visiones individuales que no eran conocidas por todos los integrantes del grupo.

Por ello, la mayoría de los practicantes manifestaron que entienden que el modelo es adecuado y significativo. Además, señalaron que les permite entablar diálogos abiertos, sinceros y en profundidad sobre distintas situaciones que pueden suscitarse en las aulas y que implican: 1) una interpretación de los sucesos y de las necesidades contextuales, 2) toma de decisiones basadas en las interpretaciones (que pueden ser muy variadas) y 3) acciones específicas desde un juicio profesional ligado a sus conocimientos pedagógicos.

Por otro lado, los datos recabados también muestran que el modelo permite establecer una relación estrecha entre teorías y prácticas pedagógicas. Como varios participantes señalaron, el análisis de los videos facilita la comprensión y reflexión sobre distintas teorías de enseñanza que, en una primera instancia, fueron presentadas de manera abstracta, por ejemplo, a través de lecturas. En cambio, al aplicar el modelo se visualiza y discute cómo pueden llevarse a la práctica. De esta manera, el modelo propicia y suma una nueva forma de acercamiento a las multidimensionales y complejas prácticas educativas.

En cuanto a los videos utilizados, los practicantes destacaron la importancia de la selección de sus contenidos, en tanto pasan a ser el eje central de las discusiones. También jerarquizaron los subsiguientes aspectos según su importancia:

1. Autenticidad.
2. Variedad (en cuanto a edad de los estudiantes, niveles, enfoques, usos de recursos, secuencias didácticas y estrategias de manejo de aula).
3. Contextualización (lugar de edición del video y fecha).
4. Duración (dependiendo del objetivo).
5. Calidad de resolución de las imágenes.
6. Calidad del sonido.

De esta manera, el análisis conjunto de 1) la descripción del modelo de discusiones didácticas de estudios de casos educativos a partir de videos (figura 1), 2) la comprobación de que cumple con los siete parámetros (tabla 1) especificados por Darling-Hammon et al. (2017) y 3) el análisis de los resultados obtenidos a partir de las encuestas y entrevistas realizadas refuerza los hallazgos de investigaciones anteriores (Carabelli, 2021, 2023). También, permite considerar que el modelo es un dispositivo efectivo para el desarrollo docente inicial y profesional, al posibilitar la generación de distintas habilidades pedagógicas —entre ellas, las de noticing— ligadas a percibir y dar cuenta de las necesidades de los estudiantes y/o del contexto.

Resulta menester señalar que tanto en las encuestas como en las entrevistas se promovió la realización de críticas al modelo, incorporando preguntas y categorías específicas para dar lugar a concepciones negativas. Sin embargo, inesperadamente, el modelo no recibió ninguna valoración de este tipo, por lo que es una de las áreas a considerar en futuras investigaciones.

En cuanto a las limitantes del trabajo, si bien se trata de un estudio de casos múltiples, se considera que la muestra es muy pequeña, por lo que se entiende que no es posible realizar generalizaciones. Por tanto, es necesario continuar indagando al respecto. Además, en futuras investigaciones sería interesante comparar el uso y la efectividad de otros recursos y enfoques en formación docente, para contrastarlos con este modelo.

Más allá de esto, la información recabada muestra que el modelo es efectivo, pues promueve el desarrollo de habilidades de reflexión y percepción de necesidades pedagógicas, a la vez que facilita la incorporación y profundización de distintos saberes.

REFERENCIAS

- Achard, I. (2023). Prólogo. En I. Achard (Coord.), *Mejorar la enseñanza. Fortalecer la formación y el desempeño de los docentes* (pp. 5-14). Universidad Católica del Uruguay.
- Amador, J. M. (2017). Preservice teachers' video simulations and subsequent noticing: a practice-based method to prepare mathematics teachers. *Research in Mathematics Education*, 19(3), 217-235. <https://doi.org/10.1080/14794802.2017.1315317>
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on top*. London: McKinsey & Company.
- Ball, D. L. & Forzani, F. M. (2009). The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 497-511. <https://doi.org/10.1177/0022487109348479>
- Bayram, L. (2012). Use of online video cases in teacher training. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 47, 1007-1011. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.770>
- Beck, R. J., King, A., & Marshall, S. K. (2002). Effects of Videocase Construction on Preservice Teachers' Observations of Teaching. *Journal of Experimental Education*, 70(4), 345-361. <https://doi.org/10.1080/00220970209599512>
- Blomberg, G., Renkl, A., Garmoran Sherin, M., Borko, H., & Seidel, T. (2013). Five research-based heuristics for using video in pre-service teacher education. *Journal for educational research online*, 5(1), 90-114. <https://doi.org/10.25656/01:8021>
- Carabelli, P. (2021). Didactic discussions during ESL/EFL English teacher training courses. *Reflective Practice*, 22(1), 60-72. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1821629>
- Carabelli, P. (2023). El desarrollo de discusiones didácticas durante el proceso de formación docente. En I. Achard (Coord.), *Mejorar la enseñanza. Fortalecer la formación y el desempeño de los docentes* (pp. 89-99). Universidad Católica del Uruguay.
- Christ, T., Arya, P., & Ming Chiu, M. (2017). Video use in teacher education: An international survey of practices. *Teacher and Teacher Education*, 63, 22-35.
- Codreanu, E., Sommerhoff, D., Huber, S., Ufer, S., & Seidel, T. (2021). Exploring the Process of Preservice Teachers' Diagnostic Activities in a Video-Based Simulation. *Frontiers in Education*, 6, 1-16. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.626666>
- Collin, S., Karsenti, T., & Komis, V. (2013). Reflective practice in initial teacher training: critiques and perspectives. *Reflective Practice*, 14(1), 104-117.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>

- Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2005). *Preparing teachers for a changing world. What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. Jossey Bass.
- Darling-Hammond, L., Hylar, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
- Darling-Hammond, L. & Hammerness, K. (2002). Toward a Pedagogy of Cases in Teacher Education. *Teaching Education*, 13(2), 125-135. <https://doi.org/10.1080/1047621022000007549>
- Dewey, J. (1933). *How we think*. D.D. Heath.
- Dörnyei, Z. (2016). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Espejo, R., Romo, V., & Hervias, M. L. (2021). La evaluación por pares a través de la observación en aula en educación superior. *Perfiles educativos*, 43(172), 95-110. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2021.172.59553>
- Gibson, W. J. & Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*. SAGE.
- Grasso, L. (2006). *Encuestas: elementos para su diseño y análisis*. Encuentro Grupo Editor.
- Hughes, J. (2012). Editor's Introduction: SAGE Visual Methods. In J. Hughes (Ed.), *Sage Visual Methods. Vol. 1. Principles, Issues, Debates and Controversies in Visual Research* (pp. xxi-xlv). SAGE.
- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra: Aportes del sistema de matrices de datos. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 13, 71-89.
- König, J., Santagata, R., Scheiner, T., Adleff, A-K., Yang, X., & Kaiser, G. (2022). Teacher noticing: A systematic literature review of conceptualizations, research designs, and findings on learning to notice. *Educational Research Review*, 36, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100453>
- López Romo, H. (1998). La metodología de encuesta. En L.J. Galindo Cáceres (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 33-73). Addison Wesley Longman.
- Maray Hernández, V., Berríos Ayala, F., Santos Reyes, J., & Cabrera Maray, P. (2022). Instalación de un proceso de observación de aula: experiencia y desafíos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 429-448. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/1236/1051>
- Mels, C. (2023). Los docentes como promotores de las habilidades socioemocionales. En I. Achard (Coord.), *Mejorar la enseñanza. Fortalecer la formación y el desempeño de los docentes* (pp. 61-74). Universidad Católica del Uruguay.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.
- Schulman, J. H. (1992). Toward a Pedagogy of Cases. In J. H. Schulman (Ed.), *Case methods in teacher education* (pp. 1-30). Teachers College Press.
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Trias, D., Eiroa, C., & Ronquet, V. (2023). Enseñanza y aprendizaje autorregulado en el ejercicio de la docencia. En I. Achard (Coord.), *Mejorar la enseñanza. Fortalecer la formación y el desempeño de los docentes* (pp. 74-86). Universidad Católica del Uruguay.
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, 41(2), 207-222.
- Vaillant, D. & Cardozo, L. (2016). Desarrollo profesional docente entre la proliferación conceptual y la escasa incidencia en la práctica de aula. *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, 13(26), 5-14. <https://doi.org/10.29197/cpu.v13i26.259>
- Van Es, E. A. (2012). Examining the development of a teacher learning community: The case of a video club. *Teaching and Teacher Education*, 24, 244-276. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X11001089>
- Van Es, E.A. & Sherin, M. (2010). The influence of video clubs on teachers' thinking and practice. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 13, 155-176. <https://doi.org/10.1007/s10857-009-9130-3>

Declaración de conflicto de interés


La autora declara no tener conflictos de interés.

Fuentes de financiamiento

Este estudio no recibió fondos de investigación de organismos públicos o privados.

AUTORA

Patricia Carabelli

patricia.carabelli@ucu.edu.uy Av. 8 de Octubre 2738, Montevideo, 11600. Uruguay
ORCID  <https://orcid.org/0000-0003-4702-8257>