

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2023]

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

# Educación social en los medios sociales: Una revisión sistemática internacional

*Social Education in Social Media: An International Systematic Review*

*Educação social nas mídias sociais: Uma revisão sistemática internacional*

*Iñigo Rodríguez-Torre*

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea  
Leioa, España

[inigo.rodriquezt@ehu.eus](mailto:inigo.rodriquezt@ehu.eus)

 <https://orcid.org/0000-0001-7242-6068>

*Monike Gezuraga-Amundarain*

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea  
Leioa, España

[monike.gezuraga@ehu.eus](mailto:monike.gezuraga@ehu.eus)

 <https://orcid.org/0000-0003-0756-1858>

*Leire Darretxe-Urrutxi*

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea  
Leioa, España

[leire.darretxe@ehu.eus](mailto:leire.darretxe@ehu.eus)

 <https://orcid.org/0000-0001-7468-7915>



Recibido • Received • Recebido: 01 / 07 / 2022  
Corregido • Revised • Revisado: 02 / 06 / 2023  
Aceptado • Accepted • Aprovado: 04 / 07 / 2023

## Resumen:

**Objetivo.** La educación social no es ajena a los cambios de la sociedad actual cada vez más tecnologizada. En este sentido, el objetivo de este estudio es proporcionar un panorama actualizado del estado de la cuestión a partir de una revisión sistemática de la bibliografía científica sobre educación social, conceptos clave (profesionalización, identidad y desarrollo profesional) y la Web 2.0. **Metodología.** Se realizó una investigación cualitativa basada en una revisión sistemática de la bibliografía internacional tomando como referencia la herramienta PRISMA-P entre los años 2012 y 2021. Concretamente se ha llevado a cabo un análisis del contenido a través del software Nvivo 12 versión Release 1.5, realizando búsquedas de texto, mapas jerárquicos y matrices de codificación, entre otros. La selección definitiva contenía 22 artículos que fueron revisados y categorizados de manera inductiva-deductiva. **Resultados.** Los medios sociales tienen una repercusión notoria en aspectos fundamentales de la educación social como son la profesionalización, la identidad y el desarrollo profesional. Destaca la necesidad del desarrollo competencial de las educadoras y educadores sociales para un desempeño ético de su labor en el espacio virtual. **Conclusión.** En la actual sociedad tecnologizada el uso de los medios sociales continúa su ascenso exponencial y la profesión de la educación social debe buscar su espacio también en el ámbito virtual, reconociendo que la profesión



<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

tiene que dar respuesta a una sociedad en la que internet es un espacio de comunicación. En este sentido, se aboga por una mayor definición de las competencias digitales en la educación social.

**Palabras claves:** Web 2.0; desarrollo profesional; ética; identidad profesional; educación social.

#### **Abstract:**

**Objective.** Social education is no stranger to the changes of today's increasingly technological society. In this sense, this study aims to provide an updated overview of the the present status of the question, based on an international systematic review of the scientific literature in social education, key concepts (professionalization, identity, and professional development), and Web 2.0. **Methodology.** Qualitative research was conducted, based on a systematic review of international literature between 2012 and 2021. The study utilized the PRISMA-P tool as a reference, specifically by conducting a content analysis using Nvivo 12 Version Release 1.5 software. Among other strategies, the study conducted text searches and employed hierarchical maps and coding matrices. The final selection contained 22 articles that were reviewed and categorized from an inductive-deductive approach. **Results.** Social media have a notorious impact on fundamental aspects of social education such as professionalization, identity, and professional development. The study highlights the need for competence development of social educators for an ethical performance of their work in the virtual space. **Conclusion.** In today's technologized society, the use of social media continues its exponential rise, and the profession of social education must also seek its place in the virtual environment, recognizing that the profession has to respond to a society in which the Internet is a communication space. In this sense, a wider definition of digital competencies in social education is advocated.

**Keywords:** Web 2.0; professional development; ethics; professional identity; social education.

#### **Resumo:**

**Objetivo.** A educação social não está indiferente às mudanças na sociedade cada vez mais tecnológica de hoje. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é fornecer uma visão geral atualizada do status atual da questão com base em uma revisão sistemática da literatura científica sobre educação social, conceitos-chave (profissionalização, identidade e desenvolvimento profissional) e Web 2.0. **Metodologia.** A pesquisa qualitativa foi realizada com base em uma revisão sistemática da literatura internacional usando a ferramenta PRISMA-P como referência entre 2012 e 2021. Especificamente, foi realizada uma análise de conteúdo usando o software Nvivo 12 Release 1.5, realizando pesquisas de texto, mapas hierárquicos e matrizes de codificação, entre outros. A seleção final continha 22 artigos que foram revisados e categorizados de forma indutiva-deducativa. **Resultados.** As mídias sociais têm um impacto significativo nos principais aspectos da educação social, como a profissionalização, a identidade e o desenvolvimento profissional. Este estudo destaca a necessidade do desenvolvimento de competências dos educadores sociais para um desempenho ético de seu trabalho no espaço virtual. **Conclusão.** Na sociedade tecnologizada de hoje, o uso das mídias sociais continua sua ascensão exponencial e a profissão de educador social também deve buscar seu lugar na esfera virtual, reconhecendo que a profissão precisa responder a uma sociedade na qual a Internet é um espaço de comunicação. Nesse sentido, defende-se uma maior definição das competências digitais na educação social.

**Palavras-chave:** Web 2.0; desenvolvimento profissional; ética; identidade profissional; educação social.



## Introducción

La sociedad actual recibe muchas denominaciones como sociedad *informacional*, del *conocimiento*, *comunicacional* o red entre otras, pero es sociedad de la información el término más utilizado internacionalmente (Burch, 2005; Cardoso, 2009; Castells, 2000; Krüger, 2015). En todas las denominaciones destacan la presencia de la tecnología como mediadora, internet como espacio de comunicación y el contexto de la globalización económica como marco. La sociedad gira de este modo en torno a redes de información, conocimiento y comunicación, posibles gracias a los avances tecnológicos y que derivan irremisiblemente en la fusión de internet con la sociedad (Castells, 2000).

Otro aspecto reseñable es el cambio en el modelo económico, en el que la información y el conocimiento han ganado importancia como bienes de consumo (Krüger, 2015). Pero las tecnologías y esta sociedad informacional no son neutras y tampoco son igualitarias, porque la accesibilidad al conocimiento no es la misma para todas las personas y, por tanto, la exclusión se traslada a un mundo virtual supeditado a los intereses de una globalización del conocimiento que se mide en el espejo del capitalismo y el modelo neoliberal (Burch, 2005; Krüger, 2015). La educación social no es ajena a estos cambios y ha de velar por la igualdad de oportunidades de acceso al conocimiento. En este sentido, y unido al desarrollo profesional, la adquisición de la competencia digital profesional es de obligado cumplimiento, comenzando por la universidad e incidiendo en la actualización constante en el conjunto de habilidades y conocimientos que implican ser competente digital, tales como: conocimientos técnicos, la gestión de la información, la interacción, la netiqueta, la creación y compartición de contenidos, etc. (Gallardo-Echenique et al., 2015; Gisbert y Esteve, 2011; Vuorikari et al., 2016).

En relación con los conceptos teóricos abordados en el estudio, la Web 2.0 se define por el avance de internet como espacio social a partir de la primera década del siglo XXI, considerándose un concepto “paraguas” bajo el que destacan los blogs y las redes sociales entre otros (Anderson, 2007; Hunter & Hall, 2018). Del mismo modo, está caracterizada por la accesibilidad en todo momento y lugar, y se constituye en torno a cuatro pilares: la facilidad de la conformación de comunidades; la facilidad de creación, distribución e intercambio de información; una organización de la información por medio de herramientas que permiten etiquetar, indexar y sindicarse; y multitud de herramientas que ofrecen servicios de valor añadido (Cobo Romani y Pardo Kuklinski, 2007).

Respecto al desarrollo profesional en general, parte en primer lugar de una conciencia y reflexión de las propias habilidades, la valoración de las necesidades de formación y la colaboración con profesionales del mismo ámbito u otros (Fullana Noell et al., 2014; Sánchez, 2015).

Otros aspectos clave serían: la formación ética que debe conjugarse con la preparación en competencias técnicas (Casares García et al., 2010); la realización de los distintos periodos de prácticas como primer contacto en muchos casos con el mundo profesional y como conexión entre la teoría y la práctica; y el desarrollo de competencias profesionales, en especial de aquellas que incidan en el aprendizaje continuo (Pereira Domínguez & Solé Blanch, 2013).



<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En cuanto al concepto de desarrollo profesional, este estaría unido a un proceso dinámico y global en el que incidirían entre otros aspectos: la historia de la profesión, la formación inicial, el contexto profesional, la inserción en el campo de trabajo, las condiciones laborales, la formación continua (Gárate Carrillo & Cordero Arroyo, 2019; Vaillant, 2019).

En lo que respecta a la identidad profesional, se constituiría por la apropiación de modelos identitarios por medio de la interacción con el colectivo profesional, también en el espacio virtual (Ruíz Aguirre et al., 2015). Además de estos aspectos sociales, los elementos personales, teóricos y prácticos tendrían igualmente una repercusión destacada (García & Zanatta Colín, 2022). Al igual que ocurre con el desarrollo profesional, la identidad está determinada por las experiencias personales previas a la formación. Su conformación es un proceso en continua evolución, unido a las propias vivencias personales, profesionales y en relación con la comunidad de profesionales y la visibilidad y reconocimiento de la sociedad (Baptista, 2015; Eslava-Suanes et al., 2018b; García Vargas et al., 2016).

La identidad del educador o educadora social está condicionada por la autopercepción de las personas que desempeñan esta profesión, por un corpus de conocimientos propio y una praxis específica marcada por el encargo social que asumen (Eslava-Suanes et al., 2018a; Eslava-Suanes et al., 2018b; Sáez Carreras, 2005). En este sentido, cabe decir que el componente ético y deontológico condiciona en gran medida la definición de dicha identidad (Baptista, 2015; Eslava-Suanes et al., 2018a; Eslava-Suanes et al., 2018b), que, a su vez, viene determinada por una definición de la educación social y unas competencias y funciones compartidas que están recogidas dentro de los *Documentos profesionalizadores* (Asociación Estatal de Educación Social [ASEDES], 2007).

Continuando con la profesionalización, desde una perspectiva integral, estaría relacionada con la singularidad de un colectivo profesional unida a unas demandas, una formación, unos conocimientos, unas competencias, un funcionamiento, una ética y una organización específicas (Olivares-Paizan et al., 2021). En este sentido, tanto el desarrollo como la identidad profesional se relacionan estrechamente con el proceso reciente de profesionalización de la educación social.

La incapacidad del sistema educativo para dar respuestas a todas las necesidades en relación con el currículo transversal y los encargos sociales unidos al estado del bienestar han desencadenado que esta ocupación haya pasado a ser una profesión (Amador Muñoz et al., 2014; Caride et al., 2015). En este sentido, la creación por parte del Estado español de la Diplomatura universitaria por medio del Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto supuso uno de los puntos de inflexión más significativos en el inicio oficial de la profesionalización de la educación social, al marcar sus bases. De esta manera se integraron los ámbitos principales que vinieron a constituir la profesión, es decir, la educación especializada, la educación de personas adultas y la animación sociocultural (Habib Allah, 2013).

Por lo tanto, el proceso de profesionalización de la educación es histórico y está determinado por diversos actores como profesionales, personas usuarias, universidad, Estado y mercado (Sáez Carreras, 2005). En un campo profesional tan diverso, y que contiene multitud de áreas

reconocidas de actuación, la profesionalización va unida al grado de desarrollo de cada ámbito; es, por tanto, un proceso complejo y multidimensional que se encuentra en construcción y en el que áreas como la virtual están aún lejos de alcanzar un grado de profesionalización óptimo (Amador Muñoz et al., 2014).

Finalizando con el último de los conceptos analizados, la educación social es definida por la Asociación Estatal de Educación Social (2007) como un “derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas” (p.37) y que posibilita la incorporación de la persona a las distintas redes sociales, el acceso a los bienes culturales y la participación social entre otras cuestiones.

En general se observa una falta de estudios relativa a la profesionalización, al desarrollo profesional y al desarrollo de la identidad de los educadores y las educadoras sociales en el contexto de los medios sociales. Por ello, el objetivo de este estudio ha sido “proporcionar un panorama actualizado del estado de la cuestión a partir de una revisión sistemática de la literatura científica sobre Educación Social, conceptos clave (profesionalización, identidad y desarrollo profesional) y la Web 2.0”.

Aludiendo a la estructura del artículo, cabe señalar que la información se ha organizado teniendo en cuenta los siguientes apartados: a) una contextualización de lo que suponen los medios sociales en la educación social; b) el método llevado a cabo explicando el tipo de estudio, las fuentes de información, criterios y procesos de selección, análisis de los datos; c) resultados en torno a los medios sociales y la educación social; el desarrollo de la identidad profesional en la educación social a través de la web 2.0; la irrupción de la web 2.0 en la profesionalización de la educación social; el desarrollo profesional y la competencia digital profesional; la cuestión ética en el uso profesional de los medios sociales; d) discusión; y e) conclusiones.

## Método

La investigación en educación social en el Estado español es un ámbito en desarrollo precisamente en relación con el tema de estudio del presente artículo, es decir, la profesionalización, la identidad y el desarrollo profesional. En este sentido, cuando se aborda un trabajo de revisión bibliográfica como el que nos ocupa, nos encontramos con dificultades en cuanto a estudios que se sitúen en el habla castellana y resulta necesario recurrir a un abordaje internacional (Montserrat & Melendro, 2017).

Es en este punto en el que nos enfrentamos a otra dificultad añadida, que es la de la denominación de la *educación social* a nivel europeo e internacional, ya que no existe una convergencia y nos enfrentamos a una diversidad de nomenclaturas como *social pedagogy*, *social work education*, *social work* con infinidad de matices. Asimismo, esta diversidad de denominaciones ha dificultado la cohesión y la fortaleza de la profesión a nivel europeo e internacional (Lena Berñe, 2014). Si nos limitamos a Europa, “la distinción entre Trabajo Social y



<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Educación Social es más clara en unos países que en otros” (Viana-Orta et al., 2018, p.46) y es la denominación *Social Work* la que aglutina a la profesión en la mayor parte de los países (Sánchez-Valverde Visus, 2018). Teniendo en cuenta estos condicionantes, en la presente investigación se optó por un enfoque internacional en el que se incluyeran las denominaciones *social education*, *social work* y *social pedagogy*.

Se adoptó el modelo metodológico elaborado por Hempel (2020), basado en el protocolo de revisión bibliográfica PRISMA-P, en el que se establece la siguiente secuencia recogida en la [Tabla 1](#).

**Tabla 1:** Proceso metodológico

Fase	Desarrollo
Pregunta de revisión	- Reducir a algo concreto - Especificar tres elementos o focos
Protocolo de revisión	- Aplicar el protocolo PRISMA-P
Disponibilidad y accesibilidad de fuentes	- Relevancia de cada fuente en relación con la pregunta - Volumen de investigación en torno al tema - Tiempo y recursos disponibles para el trabajo - Estrategias para identificar la documentación
Bases de datos de investigación	- Fuentes revisadas: bibliografía gris, minería de referencias, artículos relacionados, libros, etc.
Proceso metodológico	- Selección de bases de datos - Consultar diversidad de fuentes - Establecer un cronograma
Estrategias de búsqueda	- Construir un diagrama de Venn - Definir operadores booleanos para las búsquedas - Aplicar filtros a las búsquedas - Valoración del rendimiento de la búsqueda y posible ampliación
Enfoque metodológico	- 1ª selección basada en título y resumen - Identificar las inclusiones y las exclusiones - Etiquetar las inclusiones - Realizar una lista con las referencias incluidas
Validez	- Identificar los sesgos tanto en relación con la validez interna como externa
Sistematizar la información	- Realizar una tabla de evidencia describiendo el material - Realizar una tabla de resumen de hallazgos
Redacción	- Antecedentes de la revisión - Método de la revisión - Resultados - Discusión - Conclusiones - Bibliografía - Anexos

**Nota:** Elaboración propia a partir de [Hempel \(2020\)](#).

## Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo cualitativo exploratorio basado en una revisión sistemática internacional de bibliografía que se apoya en el protocolo desarrollado por Hempel (2020) que, a su vez, toma como referencia la herramienta PRISMA-P. En este caso, se utilizó el diagrama de Venn para identificar los tres bloques temáticos (ver Figura 1) que se traducen en la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es el estado de la cuestión de la identidad, el desarrollo profesional y la profesionalización de la educación social en la Web 2.0?*, que tal y como señala (Hempel, 2020) indica el foco de la revisión.

**Figura 1:** Diagrama de Venn aplicado a la pregunta de la investigación



**Nota:** Elaboración propia a partir de Hempel (2020)

## Fuentes de información

La revisión se efectuó en las bases de datos *WOS* (Web of Science) y *Scopus*, al tratarse de dos referentes en la indexación de publicaciones de trabajos relativos a las ciencias sociales, examinándose artículos publicados en revistas internacionales entre los años 2012 y 2021 por considerarse que era importante centrarnos en los estudios más actuales. Dicha revisión se realizó por medio de pares incluyendo los mismos bloques temáticos, pero adaptando la ecuación de búsqueda a cada base.

Se utilizó la opción de búsqueda avanzada indicando los términos en inglés en relación con las temáticas identificadas y aplicándose a los títulos, los resúmenes y las palabras clave de los artículos. Concretamente para el bloque temático de desarrollo profesional, identidad profesional y profesionalización se utilizaron los términos *professional development*, *professional identity*, *professionalization*, *professionalize*; en educación social los términos de *social education*, *social work*, *social pedagogy*, *social educator*, *social educators*, *social worker*, *social workers*, *social pedagogy*, *social pedagogue*, *social pedagogues*; y para Web 2.0 los términos de *web 2.0*, *blog*, *virtual*, *digital*.

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

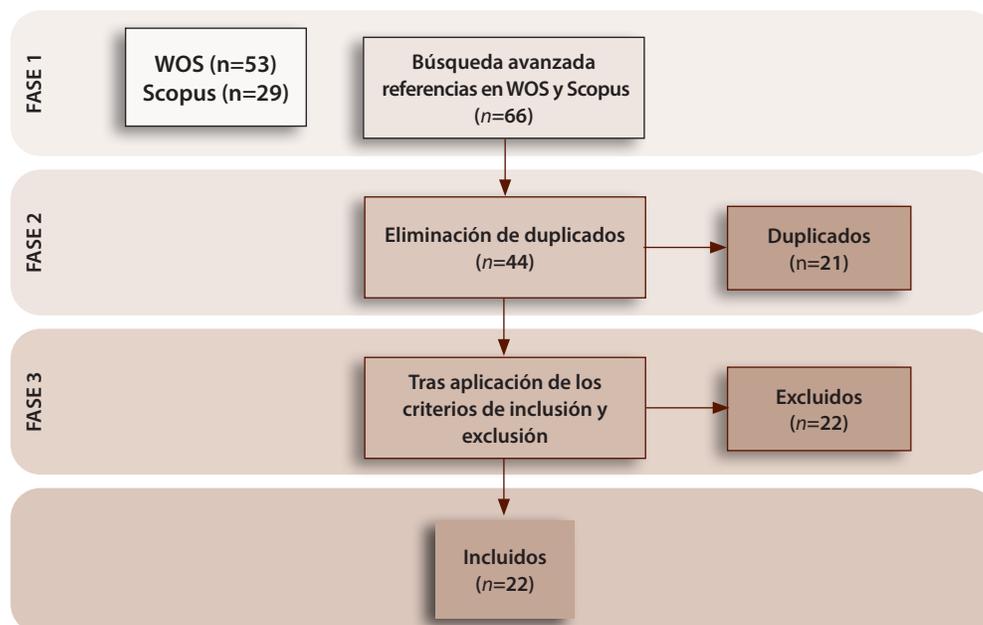
## Criterios de selección

En las dos bases de datos consultadas se establecieron los mismos filtros en la búsqueda avanzada: periodo de tiempo (desde 2012 hasta 2021); tipo de documento (artículos originales sometidos a evaluación por pares); fuente (revistas internacionales); e idiomas (inglés y castellano). A continuación, en la fase inicial, se realizó una revisión de pares centrada en los resúmenes con el objetivo de seleccionar la muestra definitiva para el análisis posterior del contenido. Para ello se han aplicado los siguientes criterios de inclusión: hace referencia a la identidad, al desarrollo profesional y a la profesionalización del educador o educadora social; hace referencia a la profesión y profesionales de la educación social; hace referencia a espacios web 2.0 (Blogs, webs, foros, wikis, RRSS...) de profesionales de la educación social. Y los siguientes criterios de exclusión: hace referencia a otras profesiones; desarrolla otros temas; hace referencia a otras profesiones; hace referencia a espacios de otras profesiones; se trata de espacios presenciales.

## Proceso de selección

El proceso de selección se desarrolló en tres fases. En la primera búsqueda avanzada, después de aplicar los filtros, se recogieron un total de 66 artículos, 43 de Web of Science y 23 de Scopus. A continuación, se procedió a identificar y eliminar los 21 duplicados y se detectó un artículo que no se ajustaba a los criterios de los filtros utilizados, resultó una muestra de 44 artículos. Por último, tras realizar el cribado basado en los criterios de inclusión y exclusión establecidos ([ver figura 2](#)) se realizó la selección definitiva de 22 artículos. Se incluyen todos ellos en el gestor bibliográfico Mendeley.

**Figura 2:** Proceso de constitución de la búsqueda sistemática internacional



**Nota:** Adaptado de [Hempel \(2020\)](#).

## Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se utilizó el software NVivo 12 Versión Release 1.5. que parte de un sistema categorial previo de cuatro temáticas establecidas acorde con el objetivo de la revisión (desarrollo profesional, identidad profesional, profesionalización y web 2.0). En el análisis de los artículos emergió una subcategoría en la relativa a la Web 2.0 en relación con la ética, tal y como se aprecia en el sistema categorial definitivo (ver figura 3).

**Figura 3:** Sistema categorial de análisis



**Nota:** Elaboración propia.

Asimismo, se realizaron distintas búsquedas de texto (frecuencia de palabras, análisis de conglomerados, nube de palabras) de cara a identificar los conceptos clave de cada categoría.

A continuación, de cara a la profundización en el análisis y establecer relaciones, se realizaron mapas jerárquicos y consultas de grupo que indicaron la presencia de los temas y de los artículos en la categorización y, por último, se realizaron matrices de codificación, y referencias cruzadas que posibilitaron establecer relaciones entre categorías como por ejemplo entre la Web 2.0 y el desarrollo profesional o cruzar las temáticas con distintos atributos como el año de publicación.

Finalmente se analizaron 22 artículos internacionales extraídos de las bases de datos WOS y Scopus de los cuales 12 siguen un método cualitativo, 5 cuantitativo y 2 mixto, habiéndose analizado igualmente 1 revisión sistemática y 2 revisiones teóricas. En cuanto a los instrumentos y técnicas utilizadas, destacan el uso del cuestionario en 10 investigaciones, siendo 4 de carácter cualitativo, 4 cuantitativo y 2 mixto, y el estudio de caso aplicado en 6 ocasiones.

La búsqueda se centró en las publicaciones comprendidas entre los años 2012 y 2021 observándose cómo en el año 2017 hubo un momento de inflexión en el que el tema suscitó

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

un gran interés, se publicaron 7 de los 22 artículos de la revisión definitiva y 10 de los 44 de la selección intermedia. En relación con el lugar de publicación, los artículos provienen de 9 países de tres continentes, destaca Estados Unidos con 5 artículos, seguidos por España e Inglaterra con 4. Los continentes con mayor número de publicaciones son Europa y América, ambos con 9 publicaciones del total de la muestra (n=22). En relación con las temáticas desarrolladas en los artículos, la totalidad aborda la Web 2.0 (n=22) mientras que el 59,1% (n=13) se ocupa del desarrollo profesional, el 31,8% (n=7) de la ética profesional y el 27,3% (n=6) de la identidad profesional.

## Resultados

### Los medios sociales y la educación social

La sociedad tecnologizada y digital actual está imbuida en un cambio continuo y rápido, que provoca la obsolescencia en la información (Chan & Holosko, 2017; García-Castilla et al., 2019). Las fronteras entre el mundo físico y el virtual son cada vez más difusas, produciéndose una influencia cada vez mayor del ciberespacio en el espacio presencial. La visión de la comunicación desde la inmediatez y desde la linealidad se quebranta ante una comunicación atemporal en la que se interactúa de manera síncrona o asíncrona. Del mismo modo, se borran las distancias geográficas que ya no son un impedimento para que las personas se congreguen en torno a intereses comunes o accedan a determinados recursos (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021; Cooner et al., 2020; Dodsworth et al., 2013).

En este contexto, el uso de los medios sociales sigue aumentando en relación con el desarrollo del activismo, la denuncia, la movilización y el debate en la red (Stanfield et al., 2017), y se puede decir que han transformado la interacción entre las personas con cuatro características diferenciadoras con respecto a las presenciales: la persistencia, la posibilidad de búsqueda, la posibilidad de réplica y la escalabilidad (Boyd, 2007, 2010 citada en Fang et al., 2014).

Dentro de estos espacios encontramos diversidad de tipologías como las redes sociales (Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram o Pinterest entre otras), los blogs en sus diferentes plataformas como Blogger o Wordpress, los microblogs como Twitter o Tumblr o los marcadores sociales como Diigo, Delicious o Digg (Baker & Hitchcock, 2017; Stanfield et al., 2017).

Las redes sociales y en concreto Facebook se pueden considerar actualmente como el mayor representante de la interacción virtual (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021). Estos espacios también son los más usados por profesionales de la educación social tanto en la vida personal como en la profesional. De hecho, cada vez más profesionales utilizan los medios sociales en su práctica (Chan & Holosko, 2017).

Las utilidades de los medios sociales en el desempeño profesional son diversas, comenzando por un lado, por el apoyo informal, el autocuidado, la comunicación, la generación de comunidad, la búsqueda de información, el aprendizaje colaborativo, el análisis y la reflexión entre profesionales (Dodsworth et al., 2013; Fang et al., 2014; Gandy-Guedes et al., 2016; García-Castilla et al., 2019; Stanfield et al., 2017), y por otro, son unas herramientas muy útiles para el seguimiento y monitoreo de las personas usuarias (Cooner et al., 2020) o para su empoderamiento o el acceso a distintos recursos (García-Castilla et al., 2019).

En relación con las dificultades del uso de los medios sociales por parte de profesionales, una de las más evidentes es la de mantener la actualización (Chan & Holosko, 2017; Cooner et al., 2020). En este sentido, es necesaria una formación apropiada de profesionales en el futuro que incida en una reflexión crítica y en el desarrollo de una competencia digital adecuada para manejarse en el entorno virtual y capacitar a la ciudadanía (Baker & Hitchcock, 2017; García-Castilla et al., 2019). Asimismo, es crucial que dispongan de un marco conceptual perdurable que les permita conectar las herramientas con la práctica de manera correcta, sabiendo aprovechar sus posibilidades (Chan & Holosko, 2017).

La digitalización trae consigo la necesidad de una reflexión continua que articule la ubicación de la educación social en relación con el contexto digital como espacio de la práctica profesional (Taylor, 2017) con el objeto de aprovechar las oportunidades que esta brinda y abordar los desafíos que implica principalmente respecto a la ética profesional (Beaumont et al., 2017) tal y como analizaremos en profundidad más adelante.

### **El desarrollo de la identidad profesional en la educación social a través de la web 2.0**

El espacio 2.0. ha supuesto una importante plataforma para el encuentro, la relación y el desarrollo de una identidad profesional (Blakemore & Agllias, 2020; Ruíz Aguirre et al., 2015). Las tecnologías de la comunicación, ya desde la etapa de formación inicial, han contribuido a conectar al alumnado de educación social y a la conformación de su identidad como educadoras y educadores. Es este, el escenario cibernético, un espacio generador de lazos, emociones, deseos, apoyos, etc., que afianzan el sentimiento de pertenencia al grupo profesional (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021).

Las motivaciones que llevan a estudiantes y profesionales de la educación social a utilizar el espacio virtual son diversas, entre otras: la oportunidad de ampliar los vínculos establecidos de manera presencial, generar canales de información que superen las barreras de lo geográfico, la participación en diversos foros (seminarios, congresos...), o la búsqueda de apoyo entre pares profesionales (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021; Boddy & Dominelli, 2017). Cabezas González & Casillas Martín (2019) además, señalan que la mayoría de educadores y educadoras sociales encajan en el perfil de *público usuario multidispositivo*, ya que se manejan con más de uno (ordenador, móvil, tablet, etc.).

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Estas relaciones en el entorno virtual de las que hablábamos vienen influenciadas por el género o la clase entre otros aspectos, del mismo modo, dentro de la funcionalidad que se les atribuye, la edad tiene un peso importante, por ejemplo, es habitual que alumnado en sus últimos cursos de carrera empiece a interesarse por ofertas laborales, o que profesionales ya en activo y con ciertos años de experiencia, utilicen estos espacios como plataforma de defensa individual y colectiva (Álvarez Plazas & Bautista Joaquín, 2021; Boddy & Dominelli, 2017).

Hablamos de la construcción de esta identidad como un proceso dinámico y unido a las interacciones que se dan en la red de contactos (Ruiz Aguirre et al., 2015). En relación con lo anterior, Beaumont et al. (2017) subrayan el desarrollo de un sentido de identidad profesional a través del vínculo y el compromiso que se crea con los contactos establecidos. La identidad profesional, por tanto, es una identidad individual, colectiva, y un espacio donde acercarnos a nuevos retos y repensar la profesión (Blakemore & Agllias, 2020). Del mismo modo, es un espacio cargado de valores y principios comunes, donde además se trabaja por un reconocimiento y reputación de la profesión (Kirwan & Mc Guckin, 2014).

Asimismo, Ruiz Aguirre et al. (2015) consideran el espacio virtual como oportunidad de construcción de esta identidad profesional. En esta línea, existen estudios como el de Cabezas González & Casillas Martín (2019), que señalan una actitud positiva hacia el uso de estas herramientas por parte de estudiantes, pero también existen los que señalan dudas en su uso, en términos de que se entiende la profesión como un trabajo intrínsecamente de personas, donde la tecnología puede entrar a distorsionar el mismo. También emergen algunas voces preocupadas con aspectos éticos, de confidencialidad de datos, etc. (Beaumont et al., 2017).

## La irrupción de la web 2.0 en la profesionalización de la educación social

En la era de la digitalización se espera que educadores y educadoras sociales, al igual que otras profesiones afines, tengan una mayor presencia en el espacio virtual (Dodsworth et al., 2013). Es importante, además, tener en cuenta que el mundo joven es un mundo tecnologizado, en la medida en que trabajamos con este es preciso que habitemos este espacio virtual (Fang et al., 2014). Así pues, en la actualidad podemos hablar de una perspectiva postmodernista del profesionalismo y de la profesionalización unida a la web 2.0. (Kirwan & Mc Guckin, 2014). García-Castilla et al. (2019) habla de la e-educación social, como un espacio profesional normalizado, donde profesionales aprovechan las experiencias de otras y otros compañeros, y tienen la posibilidad de aprender de buenas prácticas profesionales, etc.

La Rose & Detlor (2021) señalan que la participación de educadoras y educadores en el espacio virtual implica adoptar un espacio público de definición de la profesión, y añade además una ampliación de desarrollo de esta misma. Este escenario implica que los nuevos planes de estudio deben incorporar el trabajo competencial en la tecnología comunicativa

aplicada a la profesión de forma más intensa (García-Castilla et al., 2019). Esta incidencia además deberá darse no solo en los planes de estudio en grado, sino que también en el ámbito de los postgrados y de especialización. Estos avances en la profesionalización y en los nuevos espacios que la profesión abarca, no están exentos de riesgos con respecto a los derechos profesionales, ya que, ante una posible invasión personal en el ejercicio profesional en este medio, puede producirse un abuso por parte de las entidades en las que se trabajan, donde podría empujarse a profesionales a jornadas de trabajo sin control.

Asimismo, es importante garantizar que se dé un equilibrio entre la comunicación online y offline y que se puedan establecer relaciones de confianza, tan importantes en el vínculo educativo (Cooner et al., 2020; Dodsworth et al., 2013; Fang et al., 2014; Gandy-Guedes et al., 2016; García-Castilla et al., 2019).

### **El desarrollo profesional y la competencia digital profesional**

Actualmente es improbable que la juventud solo se comunique a través de los medios tradicionales (Boddy & Dominelli, 2017), pues es una generación nacida en la era digital que convive a diario con la tecnología (Cabezas González & Casillas Martín, 2019). La juventud ha aprendido a utilizar las TIC de manera autónoma, pero necesita aprender su uso desde el punto de vista académico y profesional (Cabezas González & Casillas Martín, 2018). El alumnado de educación social percibe que no tiene la preparación para educar en la sociedad red, por lo cual es necesario trabajar en su formación inicial la competencia digital (Cabezas González & Casillas Martín, 2019).

Por consiguiente, alumnado y profesionales del siglo XXI necesitan una alfabetización fundamental con los medios sociales, ya que las universidades, agencias gubernamentales y organizaciones sin ánimo de lucro cada vez más utilizan estas plataformas para compartir información (Baker & Hitchcock, 2017). Es decir, necesitan una alfabetización digital (Hitchcock & Batista, 2013, citados en Blakemore & Agllias, 2020) reconociendo que la alfabetización digital conlleva complejas relaciones entre individuos, tecnologías y contextos en los que se usan (La Rose & Detlor, 2021).

Existe un consenso general de que el alumnado necesita comprender las nuevas tecnologías (Boddy & Dominelli, 2017; Fang et al., 2014; Stanfield et al., 2017; Taylor, 2017; Westwood, 2014, citada en Blakemore & Agllias, 2020). El ciberespacio supone para ciertos estudiantes y profesionales una oportunidad para conocer ofertas laborales, compartir herramientas prácticas para su desempeño institucional y crear puentes de comunicación (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021).

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Actualmente el alumnado utiliza las tecnologías sociales y digitales, para lo que necesita tanto los conocimientos como las habilidades para usarlas en los contextos profesionales (Baker & Hitchcock, 2017) y reconocer que los medios sociales pueden ser herramientas para el desarrollo profesional y el aprendizaje permanente (Baker & Hitchcock, 2017). En un estudio realizado por Cabezas González & Casillas Martín (2017) se concluye:

En virtud del género, ... los hombres manejan mejor los ordenadores y las herramientas de trabajo colaborativo y las mujeres tienen una actitud más positiva respecto a que el Educador Social deba ser un profesional competente en TIC. Teniendo en cuenta la Comunidad Autónoma existen diferencias en cuanto a la utilización de redes sociales (las utilizan más los que proceden de Murcia, Castilla La Mancha, Cataluña y Galicia, y menos los del País Vasco, Navarra y Andalucía); y en cuanto a actitud, los de Galicia, Cataluña, Extremadura y País Vasco son los que más importancia dan a la necesidad y utilidad de las TIC para el futuro y desarrollo profesionales. (pp. 68-69)

Pero, aun así, en general, el alumnado tiene un alto conocimiento de los dispositivos, pero no una competencia digital óptima.

Las tecnologías de la información han contribuido al cambio social, es primordial su uso en el ámbito educativo para la formación inicial y el desarrollo profesional de profesionales del futuro (García-Castilla et al., 2019). En una sociedad digitalmente interconectada que varía vertiginosamente, la profesión debe reflexionar para elaborar enfoques para el desarrollo profesional, la práctica y el apoyo al personal (Cooner et al., 2020).

Según McAuliffe (2014, citada en Beaumont et al., 2017) términos como e-profesionalismo, ciber-ética y la alfabetización digital actualmente suponen un conjunto de habilidades profesionales dentro del panorama online. Es decir, que desde el mundo profesional se está cada vez más obligado a participar en la práctica y actividades de desarrollo profesional en línea (Beaumont et al., 2017).

Responder a los retos sociales actuales demanda un análisis profundo de la experiencia de profesionales en el uso de las redes sociales (Stanfield et al., 2017). Kirwan & Mc Guckin (2014) señalan que se deben comprometer con este nuevo ciberespacio social existente en el que se desarrollan nuevas formas de interacción social en la sociedad. En esta línea, el educador o educadora social debe formarse en TIC como requisito inevitable de la época en la sociedad de la información (Cabezas González & Casillas Martín, 2017). La competencia digital desde el punto de vista del educador o educadora social es:

El conjunto de conocimientos, procedimientos, habilidades, valores y actitudes sobre las TIC que debe poseer para que, profesionalmente, sea capaz de: alfabetizar tecnológicamente a sus educandos, colaborar en la erradicación de la brecha digital, contribuir a que los ciudadanos no se queden al margen de la sociedad de la información y el conocimiento (e-exclusión), trabajar en aras de la e-inclusión y hacer posible el empoderamiento de las personas y los colectivos sociales por medio de las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). (Reig, 2012, citada en Cabezas González & Casillas Martín, 2017, p. 62)

### La cuestión ética en el uso profesional de los medios sociales

La presencia de las TIC y de los medios sociales en la sociedad es un hecho del que la profesión de la educación social no puede mantenerse al margen (Cabezas González & Casillas Martín, 2017).

Los nuevos retos éticos que plantean el uso de las tecnologías tanto de las personas atendidas como en relación con su uso profesional exigen una comprensión profunda de las implicaciones éticas que comportan y que no pueden abordarse de manera simple o lineal (Boddy & Dominelli, 2017; Reamer, 2017). Las educadoras y educadores sociales se enfrentan a dificultades que atañen a su propio uso de los medios sociales tales como la gestión de la identidad, la huella digital profesional, el establecimiento de límites entre la vida profesional y personal o el monitorear a las personas usuarias sin su consentimiento (Beaumont et al., 2017; Boddy & Dominelli, 2017; Cooner et al., 2020) y a las personas con las que interviene en relación con aspectos como la disminución de la empatía, la ciberseguridad, la privacidad, la accesibilidad, la netiqueta, la gestión de datos, la autoría, etc. (Blakemore & Agllias, 2020; Boddy & Dominelli, 2017).

Profesionales de la educación social deben estar alertas para evitar o en su caso intervenir en interacciones abusivas o en el ejercicio de la violencia en la red (Boddy & Dominelli, 2017), y del mismo modo, potenciar la autonomía de las personas en su uso evitando hacer daño (Goldingay & Boddy, 2016).

Ante este contexto es necesario que la profesión se detenga por un momento y que las organizaciones profesionales tanto nacionales como mundiales, las instituciones y las entidades en las que se desarrollan su práctica profesional, caminen hacia la creación de un marco mínimo común que defina las directrices generales y aborde los límites legales y éticos en este espacio virtual (Beaumont et al., 2017; Boddy & Dominelli, 2017; Cooner et al., 2020; La Rose & Detlor, 2021). Los códigos éticos anteriores no son adecuados para la red, ya que no abordan las especificidades de la acción social en este ámbito (Boddy & Dominelli, 2017). Se deben desarrollar por tanto protocolos que aseguren el respeto a la privacidad y a la confidencialidad de las personas valiéndose de herramientas como la tecnología de encriptación (Reamer, 2017).

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

La formación superior debería incorporar a su currículo el uso ético de los medios sociales de manera explícita, capacitando a sus estudiantes para que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para su uso adecuado (Boddy & Dominelli, 2017; Kirwan & Mc Guckin, 2014; Ricciardelli et al., 2022). En este sentido, el alumnado debe avanzar en una competencia digital ética que vaya más allá del mero manejo de las tecnologías, profundizando en las implicaciones éticas del espacio virtual e incidiendo en los valores y en las actitudes (Blakemore & Agllias, 2020; Cabezas González & Casillas Martín, 2017; Cabezas González & Casillas Martín, 2019). Del mismo modo, deben ser capaces de poner y defender límites profesionales en el desempeño virtual (Boddy & Dominelli, 2017) y ser competentes en capacitar, empoderar y proteger a las personas en el uso crítico de las tecnologías (Cabezas González & Casillas Martín, 2017; Cooner et al., 2020). Además, las investigaciones deben otorgar una base fundamentada a la formación de un uso ético de los medios sociales (Boddy & Dominelli, 2017).

En relación con las claves a las que ha de atender la profesión, es manifiesto que el uso de los medios sociales de una manera ética repercute en el avance del desarrollo profesional, tanto individual como colectivo (Beaumont et al., 2017). A este respecto, la educación social debe adaptar su utilización a los distintos ámbitos de acción (Cabezas González & Casillas Martín, 2019).

Por lo tanto, el reto de la profesión es beneficiarse de las potencialidades de los medios sociales de una manera ética, evitando así los posibles perjuicios a las personas (Boddy & Dominelli, 2017), manteniéndose alerta y analizando continuamente la práctica de manera crítica debido a los continuos cambios en el espacio virtual. Su objetivo ha de ser evitar nuevos riesgos de vulnerabilidad y exclusión abogando por la justicia social en la red (Boddy & Dominelli, 2017; Cabezas González & Casillas Martín, 2017; Stanfield et al., 2017).

## Discusión

Tal y como hemos podido ver, esta revisión sistemática nos ha llevado a tener que hacer una búsqueda internacional, ya que no existen muchos trabajos en nuestro contexto más cercano (1/3 de los trabajos analizados pertenecen al contexto europeo) y menos aún (alrededor de 1/4) que sean en habla castellana, algo que ya señalaban Montserrat & Melendro (2017) en su investigación previa. Otro aspecto que hemos podido corroborar en este análisis es que la mayoría de los trabajos estudiados utilizan el concepto social work (18 sobre 22) para hacer referencia al ámbito de trabajo de la educación social, idea que también destacaba Sánchez-Valverde Visus (2018).

Tras el análisis realizado y una vez hecha la lectura de resultados, podemos decir que, en consonancia con lo que otros estudios reflejan (Castells, 2000; Krüger, 2015), una de las ideas que ha emergido con más fuerza es la realidad de que lo virtual ha venido para quedarse. Esto hace que la educación social deba poner su mirada en el espacio virtual como un ámbito de encuentro, de desarrollo identitario, profesional y de profesionalización de esta, todo ello en el marco de la *sociedad informacional* (Cardoso, 2009; Castells, 2000).

En lo relativo al desarrollo profesional, esta revisión también nos ha llevado a constatar que este escenario nos empuja a realizar una actualización del desarrollo competencial de educadoras y educadores sociales, que deben saber moverse en el espacio virtual, no solo desde el manejo de las propias herramientas y tecnologías de las que nos servimos, sino que también, desde un uso consciente, crítico y ético de estas mismas, lo cual se alinea con contribuciones de trabajos previos (Gisbert & Esteve, 2011; Vuorikari et al., 2016).

Centrando la atención en la identidad profesional, el avance de las tecnologías y el espacio virtual hace que cada vez más profesionales conformen una parte importante de su identidad profesional en el espacio virtual, convirtiéndose en un espacio en el identificarse con el colectivo profesional (Álvarez Plazas & Bautista Joaqui, 2021; Boddy & Dominelli, 2017). En relación con esta cuestión, pese a que ha habido un avance respecto a la consideración de las tecnologías por las nuevas generaciones de profesionales, todavía existen dudas sobre su adecuación para la práctica profesional, lo que indica la necesidad de una mayor reflexión en este sentido (Cabezas González & Casillas Martín, 2019).

En lo que respecta a la profesionalización, la consideración del ámbito virtual como un espacio de intervención de la educación social trae consigo la necesidad de definir la actuación de esta profesión en relación a las funciones y competencias necesarias que han de incorporarse a su formación (García-Castilla et al., 2019; La Rose & Detlor, 2021).

En cuanto a la ética profesional en el espacio virtual, cabe señalar que, aunque este estudio no pretendía acercarse intencionadamente a cuestiones éticas, estas también han emergido con fuerza en relación con elementos relativos a: la huella digital; a los límites entre vida profesional y personal; a los límites éticos en el espacio virtual; etc. (Beaumont et al., 2017; Boddy & Dominelli, 2017; Cooner et al., 2020), lo cual viene a reforzar algunas ideas que ya aportaban Burch (2005) o Krüger (2015), en relación, por ejemplo, a los problemas de supeditación que puede acarrear esta traslación al mundo virtual. Aspectos todos estos, que creemos, deben ser considerados en los futuros planteamientos de formación de educadoras y educadores sociales, tanto desde la formación inicial, como desde la formación continua.

## Conclusiones

Respondiendo al objetivo de proporcionar un panorama actualizado del estado de la cuestión a partir de una revisión sistemática de la bibliografía científica sobre educación social, conceptos clave (profesionalización, identidad y desarrollo profesional) y la Web 2.0, esta revisión permite concluir que los medios sociales están repercutiendo en las profesiones vinculadas al *social work*, aspecto clave a considerar tanto desde las formaciones iniciales como desde la formación continua. Asimismo, la identidad profesional, la profesionalización y el desarrollo profesional están estrechamente vinculados a este mundo virtual en el que nos encontramos.

<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

La ética ha sido una categoría emergente que ha surgido a la hora de analizar los resultados. Esto nos lleva a matizar que la profesión de educación social, junto con otras, tienen que crear un debate profundo sobre aspectos relacionados con cuestiones éticas que están surgiendo en estos últimos años. Destacamos la necesidad de seguir investigando en educación social y de promover su conocimiento y reconocimiento a nivel internacional.

En lo que respecta a posibles líneas de avance, se debería estudiar la repercusión de los medios sociales en la educación social tanto en el ámbito de intervención como en el espacio del colectivo profesional, teniendo muy presente el componente ético y analizando los espacios que tengan una mayor repercusión en dicho ámbito.

En cuanto a la profesionalización, se deberían analizar con mayor detenimiento las competencias digitales que se deben incorporar a la formación inicial de profesionales. De esta manera se podría responder a las necesidades actuales que se demandan desde la sociedad en relación con este colectivo profesional.

En lo que respecta a la identidad, y concretamente aludiendo a la identidad digital, este es un ámbito que requiere de mayor atención, ya que es una parte de la identidad profesional que no ha sido suficientemente atendida teniendo en cuenta que cada vez tiene más presencia. De hecho, cada vez más profesionales generan vínculos, interactúan, se informan y se comunican en el mundo virtual.

Finalmente, poniendo el foco en el desarrollo profesional, se deberían estudiar las competencias profesionales necesarias para desarrollar la capacidad de acompañar a las personas usuarias en la accesibilidad y la participación adecuada en la red. De la misma manera, se debería poner la atención a las posibilidades del espacio virtual en la formación continua del colectivo profesional de la educación social.

## Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **I. R. T.** contribuyó con la escritura del artículo, la supervisión del proceso investigativo, la obtención de recursos y software, la conceptualización, metodología, conducción, curación y análisis de la investigación. **M. G. A.** contribuyó con la revisión, edición y primer borrador del artículo, la supervisión del proceso investigativo, la obtención de recursos y software, la conceptualización, metodología, conducción, curación, y análisis de la investigación. **L. D. U.** contribuyó con la revisión, edición y primer borrador del artículo, la supervisión del proceso investigativo, la obtención de recursos y software, la conceptualización, metodología, conducción, curación, y análisis de la investigación.

## Declaración de material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:  
Preprint en <https://doi.org/10.5281/zenodo.7310331>

## Referencias

(Las referencias utilizadas en el análisis aparecen marcadas con un asterisco).

- \*Álvarez Plazas, A. Y. & Bautista Joaqui, H. E. (2021). Vínculos, redes y relaciones virtuales en el proceso de agremiación estudiantil de Trabajo Social en Colombia. *Trabajo Social*, 23(1), 295-316. <https://doi.org/10.15446/ts.v23n1.87719>
- Amador Muñoz, L. V., Esteban Ibáñez, M., Cárdenas Rodríguez, M. del R., & Terrón Caro, M. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: Perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades*, (21), 51-70. <https://doi.org/10.5944/rdh.21.2014.13928>
- Anderson, P. (2007). *What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education*. JISC Technology and Standards Watch. [http://21stcenturywalton.pbworks.com/f/What is Web 2.0.pdf](http://21stcenturywalton.pbworks.com/f/What%20is%20Web%20.pdf)
- Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES). (2007). *Documentos profesionalizadores*. <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- \*Baker, L. R. & Hitchcock, L. I. (2017). Using pinterest in undergraduate social work education: Assignment development and pilot survey results. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 535-545. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1272515>
- Baptista, I. (2015). Educadores sociais: Uma identidade profissional em construção. *Praxis Educare*, (1), 9-11. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2019/12/PRAXIS-EDUCARE-n.%C2%BA-1-2015.pdf>
- \*Beaumont, E, Chester, P., & Rideout, H. (2017). Navigating ethical challenges in social media: Social work student and practitioner perspectives. *Australian Social Work*, 70(2), 221-228. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1274416>
- \*Blakemore, T. & Agllias, K. (2020). Social media, empathy and interpersonal skills: Social work students' reflections in the digital era. *Social Work Education*, 39(2), 200-213. <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1619683>
- \*Boddy, J. & Dominelli, L. (2017). Social Media and Social Work: The challenges of a new ethical space. *Australian Social Work*, 70(2), 172-184. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1224907>
- Burch, S. (2005). Sociedad de la información / sociedad del conocimiento. En A. Ambrosi, V. Peugeot, & D. Pimienta (Coords.), *Palabras en juego: Enfoques multiculturales sobre las sociedades de la información* (pp. 23-31). C & F Éditions. <https://radioslibres.net/wp-content/uploads/media/uploads/analfatecnicos/76.SociedadDeLaInformacionYConocimiento-SallyBurch.pdf>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Cabezas González, M. & Casillas Martín, S. (2017). ¿Son los futuros educadores sociales residentes digitales? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(4), 61-72. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1369>
- \*Cabezas González, M. & Casillas Martín, S. (2018). Social educators: A study of digital competence from a gender differences perspective. *Croatian Journal of Education*, 20(1), 11-42. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i1.2632>
- \*Cabezas González, M. & Casillas Martín, S. (2019). Las educadoras y educadores sociales ante la sociedad red. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 27(104), 521-542. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701360>
- Cardoso, G. (2009). De la comunicación de masa a la comunicación en red: Modelos comunicacionales y la sociedad de la información. *Portal de La Comunicación.com inCom-UAB*, 12. <http://hdl.handle.net/10071/14386>
- Caride, J. A., Gradaílle, R., & Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37(148), 4-11. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a16.pdf>
- Casares García, P. M., Carmona Orantes, G., & Martínez-Rodríguez, F. M. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (Especial), 1-15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v12nspe/v12nspea4.pdf>
- Castells, M. (2000) Internet y la sociedad red. *Conferencia de presentación del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/wp-content/uploads/2017/05/Internet-y-la-sociedad-red..pdf>
- \*Chan, C. & Holosko, M. J. (2017). The utilization of social media for youth outreach engagement: A case study. *Qualitative Social Work*, 16(5), 680-697. <https://doi.org/10.1177/1473325016638917>
- Cobo, C., & Pardo Kuklinski, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals. Universitat de Vic, Flacso.
- \*Cooner, T. S., Beddoe, L., Ferguson, H., & Joy, E. (2020). The use of Facebook in social work practice with children and families: Exploring complexity in an emerging practice. *Journal of Technology in Human Services*, 38(2), 137-158. <https://doi.org/10.1080/15228835.2019.1680335>
- \*Dodsworth, J., Bailey, S., Schofield, G., Cooper, N., Fleming, P., & Young, J. (2013). Internet technology: An empowering or alienating tool for communication between foster-carers and social workers? *The British Journal of Social Work*, 43(4), 775-795. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcs007>

- Eslava-Suanes, M. D., González-López, I., & De-León-Huertas, C. (2018a). La identidad profesional del educador social a través de su perfil competencial. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(1), 53-76. <https://doi.org/10.14201/eks20181915376>
- Eslava-Suanes, M. D., González-López, I., & De-León-Huertas, C. (2018b). La voz de los profesionales de la educación social en España y Francia: la identidad autopercebida. *Revista Española de Educación Comparada*, (32), 10-32. <https://doi.org/10.5944/reec.32.2018.22701>
- \*Fang, L., Mishna, F., Zhang, V. F., van Wert, M., & Bogo, M. (2014). Social media and social work education: Understanding and dealing with the new digital world. *Social Work in Health Care*, 53(9), 800-814. <https://doi.org/10.1080/00981389.2014.943455>
- Fullana Noell, J., Pallisera Díaz, M., Palaudàrias Martí, J. M., & Badosa Queirós, M. (2014). El desarrollo personal y profesional mediante el aprendizaje reflexivo. Una experiencia en el grado de Educación social. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 373-397. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6413>
- Gallardo-Echenique, E. E., Minelli de Oliveira, J., Marqués-Molias, L., & Esteve-Mon, F. (2015). Digital competence in the knowledge society. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(1), 1-16. <https://jolt.merlot.org/vol11no1/abstracts.htm>
- \*Gandy-Guedes, M. E., Vance, M. M., Bridgewater, E. A., Montgomery, T., & Taylor, K. (2016). Using Facebook as a tool for informal peer support: a case example. *Social Work Education*, 35(3), 323-332. <https://doi.org/10.1080/02615479.2016.1154937>
- Gárate Carrillo, M. I., & Cordero Arroyo, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 209-221. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836garate10>
- \*García-Castilla, F. J., De-Juanas Oliva, Á., Vírseda-Sanz, E., & Páez Gallego, J. (2019). Educational potential of e-social work: Social work training in Spain. *European Journal of Social Work*, 22(6), 897-907. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1476327>
- García Vargas, S. M., González Fernández, R., & Martín-Cuadrado, A. M. (2016). Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (28), 245-259. [https://doi.org/10.7179/psri\\_2016.28.18](https://doi.org/10.7179/psri_2016.28.18)
- García, D. A. & Zanatta Colín, M. E. (2022). Conformación de la identidad profesional en estudiantes de educación superior: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(24), 152-178. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v11i24.18545>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17171>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- Gisbert, M. & Esteve, F. (2011). Digital learners: La competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, (7), 48-59. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3359>
- \*Goldingay, S. & Boddy, J. (2016). Preparing social work graduates for digital practice: Ethical pedagogies for effective learning. *Australian Social Work*, 70(2), 209-220. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1257036>
- Habib Allah, M.C. (2013). Aproximación histórica a una de las profesiones sociales: La Educación Social. *RES. Revista de Educación Social*, (17), 1-13. [http://www.eduso.net/res/pdf/17/aprox\\_res\\_17.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/aprox_res_17.pdf)
- Hempel, S. (2020). *Conducting your literature review*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000155-000>
- Hunter, L. J. & Hall, C. M. (2018). A survey of K-12 teachers' utilization of social networks as a professional resource. *Education and Information Technologies*, 23(1), 633-658. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9627-9>
- \*Kirwan, G. & Mc Guckin, C. (2014). Digital Natives or Digitally Naïve? E-professionalism and ethical dilemmas among newly graduated teachers and social workers in Ireland. *Journal of Technology in Human Services*, 32(1-2), 119-132. <https://doi.org/10.1080/15228835.2013.858096>
- Krüger, K. (2015). El concepto de 'sociedad del conocimiento'. *Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 11(683). <https://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>
- \*La Rose, T. & Detlor, B. (2021). Social work digital storytelling project: Digital literacy, digital storytelling, and the makerspace. *Research on Social Work Practice*, 31(6), 599-609. <https://doi.org/10.1177/1049731521992427>
- Llena Berne, A. (2014). Educación social en la Unión Europea. *RES: Revista de Educación Social*, (19), 1-20. [https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/eseu\\_res\\_19.pdf](https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/eseu_res_19.pdf)
- Montserrat, C. & Melendro, M. (2017). ¿Qué habilidades y competencias se valoran de los profesionales que trabajan con adolescencia en riesgo de exclusión social? Análisis desde la acción socioeducativa. *Educación XX1*, 20(2), 113-135. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19034>
- Olivares Paizan, G., Walter Sánchez, V. & Cuello Ho, R. (2021). Estrategia metodológica para el desarrollo de la profesionalización de los docentes de la educación médica. *MENDIVE Revista de Educación*, 19(4), 1168-1184. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2653/pdf>
- Pereira Domínguez, C. & Solé Blanch, J. (2013). La cualificación profesional en Educación Social: El papel del Prácticum. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (21), 237-258. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2013.21.11](https://doi.org/10.7179/PSRI_2013.21.11)

- \*Reamer, F. G. (2017). Evolving Ethical Standards in the Digital Age. *Australian Social Work*, 70(2), 148-159. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1146314>
- \*Ricciardelli, L. A., McGarity, S., & Nackerud, L. (2022). Social work education and the recognition of rights in the digital tech age: implications for professional identity. *Social Work Education*, 41(1), 90-104. <https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1805427>
- \*Ruíz Aguirre, E. I., Martínezd La Cruz, N. L., Galindo González, R. M., & Galindo González, L. (2015). Representación de la identidad profesional de estudiantes en educación del sistema virtual. *Campus Virtuales*, 4(1), 84-97. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/72/71>
- Sáez Carreras, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales: Construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, (336), 129-139. [https://www.academia.edu/download/34620854/Educacion\\_social.pdf#page=131](https://www.academia.edu/download/34620854/Educacion_social.pdf#page=131)
- Sánchez, R. (Coordinadora). (2015). *Formación y desarrollo profesional del educador social en contextos de intervención*. UNED. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=\\_wIwBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Formación+y+desarrollo+profesional+del+educador+soci+al+en&ots=k5zxPFRV2G&sig=9NzOdoa3PCA7Pi\\_e84qkOPcoT6s](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=_wIwBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Formación+y+desarrollo+profesional+del+educador+soci+al+en&ots=k5zxPFRV2G&sig=9NzOdoa3PCA7Pi_e84qkOPcoT6s)
- Sánchez-Valverde Visus, C. (2018). Educación Social y Trabajo Social, un encuentro necesario. *RES: Revista de Educación Social*, (26), 5-6. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/RES-26-presentaci%C3%B3n.pdf>
- \*Stanfield, D., Beddoe, L., Ballantyne, N., Lowe, S., & Renata, N. (2017). Critical conversations: Social workers' perceptions of the use of a closed Facebook group as a participatory professional space. *Aotearoa New Zealand Social Work*, 29(3), 42-54. <https://doi.org/10.11157/anzswj-vol29iss3id311>
- \*Taylor, A. (2017). Social work and digitalisation: Bridging the knowledge gaps. *Social Work Education*, 36(8), 869-879. <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1361924>
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: Un campo en construcción. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 87-106. <https://doi.org/10.14244/198271993073>
- Viana-Orta, M.-I., López-Francés, I., & Zayas, B. (2018). La Formación en Trabajo Social y en Educación Social en España - RES. *Revista de Educación Social*. *RES: Revista de Educación Social*, (26), 34-48. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/RES-26-viana.pdf>
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gomez, S., & van den Brande, G. (2016). DigComp 2.0: The digital competence framework for citizens. Update Phase 1: The conceptual reference model. *Jrc-lpts* (Issue June) Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2791/11517>

