

Los foros de discusión para superar los condicionamientos de la distancia en la práctica profesional de una carrera de grado

Este trabajo forma parte de la Tesis “*La práctica profesional en una carrera de grado a distancia: estrategias para la superación de los condicionamientos témporo-espaciales*” de la Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías cursada en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

El propósito es reflexionar sobre la importancia que cobra la interacción de los estudiantes durante el cursado de la práctica profesional, última materia de la carrera de Bibliotecario Escolar de la Facultad de Humanidades (Universidad Nacional de Mar del Plata), bajo la modalidad de educación a distancia. El estudio pone especial atención a las dificultades y los desafíos que se presentan cuando existe separación física entre el profesor y los estudiantes al momento del asesoramiento y la supervisión del trabajo de campo desde un entorno digital sin poder observar directamente su desarrollo.

PALABRAS CLAVE: bibliotecología, práctica profesional, educación a distancia, foros de discusión, interactividad.

Discussion forums to overcome the constraints of distance in the professional practice of an undergraduate bachelor's degree

This work is part of the thesis “The professional practice at a grade distance program: strategies for overcoming the temporo-spatial constraints” of the Master of Mediated Technologies in Educational Processes studied at the National University of Córdoba (Argentina).

The purpose is to reflect on the importance of student's interaction during the professional practice course, the last course from School Librarian bachelor degree distance and e-learning program in the Faculty of Humanities (National University of Mar del Plata). The study pays particular attention to the difficulties and challenges that arise when there is physical separation between teacher and students at the time the advice and supervision of fieldwork from a digital environment without being able to directly observe their development.

KEYWORDS: librarianship, professional practice, distance and e-learning education, discussion forums, interactivity.

Los foros de discusión para superar los condicionamientos de la distancia en la práctica profesional de una carrera de grado*

■ NÉLIDA ALCIRA GARCARENA

Introducción

La Universidad tiene la misión de formar profesionales capacitados para desempeñar una función social. Por ello los planes de estudio incluyen contenidos teóricos y prácticos. Dentro de los últimos, encontramos la práctica pre-profesional como elemento formativo insustituible, pues permite a los estudiantes insertarse en la realidad y desarrollar una reflexión crítica sobre la profesión, el mundo del trabajo y su implicancia social.

La Práctica pre-profesional de la carrera de Bibliotecario Escolar (en adelante PBE) ofrece a los estudiantes la posibilidad de analizar algunos de los contextos en los cuales se desempeñarán posteriormente, de manera que puedan trasladar los conocimientos adquiridos en la teoría a un trabajo de campo. Su finalidad es el conocimiento de la Institución Educativa Receptora (IER), a partir de la realización de un diagnóstico general de la organización y otro particular de la biblioteca, para luego proponer líneas de intervención de acuerdo con las necesidades detectadas. Es una experiencia compleja, única, multidimensional, pues el estudiante permanecerá casi tres meses colaborando con el profesional a cargo de la biblioteca en todas sus áreas: administrativas, de procesos técnicos, de extensión, de circulación y préstamo.

Pensar la organización, diseño e implementación de la PBE, considerando el asesoramiento y la tutoría virtual, se torna un desafío al momento de resolver los conflictos que la distancia y los medios imponen.

Se considera fundamental avanzar en la investigación acerca de las problemáticas que presenta el asesoramiento de un proceso que el docente no puede observar en forma directa y las dificultades de una cursada que enfrenta a los alumnos a su primera experiencia profesional sin el acompañamiento directo del profesor. Este artículo forma parte de un trabajo de investigación más amplio en el que se abordaron otros temas referidos a los dispositivos utilizados en un entorno virtual para

* Informe de avance de Tesis de Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

disimular la distancia e interpretar las preocupaciones de los estudiantes. Aquí sólo se realizará el análisis del uso de foros durante la cursada desde una perspectiva cuantitativa.

Origen y antecedentes de la investigación

Desde el punto de vista profesional, el interés por esta investigación surgió de la participación de la autora como docente en la planificación y dictado de la cátedra PBE en las modalidades presencial y a distancia desde sus inicios (1994 y 1995, respectivamente) adoptando distintos medios de comunicación y tecnologías: materiales impresos, correo postal y teléfono, en el primer momento; luego, el uso de soportes y correo electrónicos e incorporando la Web 1.0 para, finalmente, valerse de la Web 2.0.

La mayoría de las ofertas educativas a distancia mediadas por tecnologías responden a las necesidades de formación y actualización en el área de posgrado, es decir, sus alumnos son profesionales que desean adquirir o mejorar sus conocimientos. Se trata, por lo general, de personas con habilidades y destrezas en la autogestión del aprendizaje. En este caso, se alude a una formación de pregrado orientada a personas que han finalizado sus estudios secundarios, adultos que por distintos motivos, no encuentran en su zona de origen alternativas de educación superior o tienen compromisos familiares y laborales que les impiden desplazarse hasta otras ciudades en las que se concentran las casas de altos estudios.

El plan de la carrera de Bibliotecario Escolar de dos años y medio de duración, requiere que el estudiante, después de cursar todas las asignaturas y de haber rendido todos los exámenes finales, realice la PBE en una biblioteca escolar en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema educativo: inicial, básico, medio o secundario, terciario o especial, con el fin de conocer ambientes laborales similares a los que encontrará en el desempeño de su profesión.

Afrontar ese reto en la educación a distancia (EaD) implica adaptar todos los aspectos involucrados en la modalidad presencial: contenidos, recursos, mediación, articulación y acuerdos interinstitucionales (Universidad-escuelas); la selección de las unidades de información en los que se concretará la práctica (bibliotecas y centros de documentación); la propuesta de trabajos y actividades; las cuestiones administrativas y formales como autorizaciones, seguros para los alumnos, certificaciones, y, por último, la supervisión por parte del bibliotecario o del personal que esté a cargo de la biblioteca. La ausencia física del profesor como organizador y observador del trabajo de campo, exige al estudiante actitudes responsables de su avance, pues debe actuar como autogestor y conductor de su aprendizaje. Es importante destacar que el personal responsable de las bibliotecas escolares no siempre tiene formación profesional, a veces son maestros con cambio de funciones que no pueden acompañar el proceso del estudiante desde un marco teórico.

En lo relativo a la formación de grado se observa ausencia de trabajos referidos a este tema, lo que puede deberse en gran medida a que son escasas las organizaciones universitarias de nivel superior que dictan esta carrera en Argentina. Algunos institutos terciarios oficiales y privados lo hacen sólo bajo el sistema presencial o semipresencial.

No se conocen trabajos específicos relacionados con la carrera de Bibliotecología. Fuera de este ámbito, existen algunas experiencias que han sido documentadas y analizadas y que resultaron orientadoras para esta investigación. Se puede mencionar un estudio acerca de las prácticas de la

enseñanza en los programas de formación docente, propuesto por Sepúlveda (2005) en su trabajo *Las prácticas de la enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional*. En el mismo se examina la tríada de los agentes implicados (biografías de los estudiantes, tutor y contexto institucional) y sus correspondientes interacciones en un trabajo en equipo. Si bien se refiere a la práctica para acceder a la titulación de maestros, existen puntos comunes con la formación de bibliotecarios escolares, pues se trata de “[...] un proceso continuo de reflexión en y sobre la acción, una oportunidad para que los futuros profesionales de la educación construyan su conocimiento y experimenten la provisionalidad y emergencia del mismo.” (Sepúlveda, 2005: 72).

Gallego *et al.* (2009) en su trabajo *Desarrollo de competencias en el prácticum con materiales y actividades online* explican cómo se puede concretar la supervisión de la práctica profesional en un aula virtual. Menciona las competencias que necesitan los alumnos para intervenir en este medio así como las actividades que puede proponer el docente. Si bien la publicación refiere a la formación docente, se observan algunas cuestiones similares a las que se presentan en la PBE.

En *La formación práctica de estudiantes universitarios: repensando el Practicum*, Raposo y Zabalza (2011) reflexionan sobre las distintas concepciones y denominaciones de la práctica como tramo final de la formación profesional y sobre la secuencia de operaciones que debe realizar el futuro graduado cuando se inserta en la institución u organización receptora.

Como la presente investigación sobre la práctica profesional se orienta al análisis de aspectos vinculados con la interacción en el aula virtual de la cátedra, se tomaron en cuenta como antecedentes los trabajos que se mencionan a continuación.

Las prácticas educativas en un entorno virtual de aprendizaje: una aproximación desde los sentidos y significados en cátedras universitarias, tesis de Tagua (2011) de la Universidad de Cuyo. Su propósito fue conocer los significados y sentidos que los protagonistas dan al hecho educativo y describir las formas de comunicación y las interacciones en el entorno mediado por tecnologías.

Otro estudio, *Las interacciones en la educación a distancia. Análisis de dos cursos de la Licenciatura en Educación* (Pereida y Sandoval, 2005), de la Universidad de Guadalajara, México, plantea la necesidad de adaptar las tecnologías a un nuevo modelo pedagógico y entender la participación de estudiantes y profesores, revisando las estructuras y el discurso que componen los foros, uno de los elementos tenidos en cuenta para esta investigación. Se considera que generalmente al diseñar ofertas académicas a distancia, se consideran sólo los aspectos pedagógicos y tecnológicos, descuidando el diseño comunicativo. Refiere además a cuatro paradigmas de la comunicación: uno solo; uno a uno; uno a muchos; muchos a muchos y se reconocen tres tipos de interacciones: estudiante/materiales del curso; estudiante/profesor y estudiante/estudiantes. Aborda el concepto de foros y efectúa un estudio sobre el uso de esta herramienta en dos cursos de la licenciatura.

Respecto a la comunicación mediada por tecnologías se puede citar *El uso del foro como elemento clave en la tutoría virtual* (Alonso y Martín, 2009) de la Universidad de Extremadura (España). En este informe se consideran los posibles usos didácticos del foro como herramienta de comunicación y orientación académica, ofrece además un espacio al tutor para brindar apoyo emocional, con el fin de lograr los objetivos educacionales previstos. Destacan en el trabajo las funciones del *e-tutor* y del alumno.

La Carrera de Bibliotecario Escolar a Distancia (BIBES): del soporte papel a la plataforma Moodle y de la unidireccionalidad a la interacción: un poco de historia

Sangrá (2002) menciona algunos retos de la Educación a Distancia (EaD) que pueden ser compartidos con la educación tradicional:

- *Favorecer la accesibilidad*: la EaD debe recoger todas las oportunidades y tecnologías que se presenten, ponerlas a prueba, valorarlas y ofrecerlas al conjunto de la comunidad para su aprovechamiento máximo.
- *Definir la demanda y el público destinatario*: mercados reales y potenciales, segmentados, con características propias que aspiran encontrar respuesta a sus demandas, elección de los cursos tecnológicos y las estrategias pedagógicas a adoptar.
- *Contribuir a la consecución de un sistema educativo mucho más personalizado*: respuesta a las necesidades formativas de cada estudiante, no sólo desde la oferta, sino en la adecuación de itinerarios que respeten los conocimientos previos de los alumnos, considerando la diversidad, con un especial énfasis también en la atención a aquellas personas con necesidades educativas especiales.
- *Flexibilizar los sistemas de estudio*: desde la concepción del currículum hasta otros aspectos como son el ritmo, el estilo, los sistemas de evaluación, etcétera.
- *Diseñar materiales y entornos cada vez más interactivos*.
- *Equilibrar la individualidad con la cooperación*: concebir que los estudiantes no están solos en este proceso de aprendizaje. Facilitar la realización de trabajos en equipo, la interacción con profesores, la creación de grupos de interés, etcétera.
- *Buscar la calidad*: establecer criterios comunes de calidad, estándares.
- *Democratizar el conocimiento y contribuir al desarrollo social*.

La Universidad Nacional de Mar del Plata fue pionera en la implementación de la EaD tratando de asumir los retos planteados precedentemente con la formación de bibliotecarios escolares a distancia desde 1995 en que comenzó la primera cohorte.

La creación de esta carrera de Bibliotecario Escolar (BIBES) respondió a las demandas de capacitación por parte de los docentes de la Provincia de Buenos Aires con el fin de cubrir las vacantes suscitadas en las bibliotecas escolares de las instituciones educativas públicas. La Universidad respondió con la extensión de sus servicios al requerimiento social de muchos ciudadanos que no habían podido realizar su estudios por diferentes motivos: económicos, familiares, laborales y, particularmente, por no poder emigrar a otros centros urbanos. Se hace referencia a grupos de adolescentes, jóvenes y también a una gran cantidad de adultos, docentes que, sin tener el título universitario o terciario requerido, ejercían la función de bibliotecarios escolares en escuelas de distintos niveles primarios o secundarios con la mejor buena voluntad, sin las capacidades implícitas que debía sustentar la verdadera labor profesional, por desconocimiento, por falta de capacitación, por distancia, pero fundamentalmente por no haber tenido la oportunidad.

Desde 1995, la evolución tecnológica impactó progresivamente en el desarrollo e implementación de la carrera y en particular en los de la asignatura “Práctica Profesional”.

La modalidad es semipresencial, pues se disponen de dos formas de intervención: intervención directa, las que se llevan a cabo bajo la modalidad presencial: talleres/encuentros y exámenes finales; intervención mediada, aquella que se realiza haciendo uso de un medio o material que vehiculiza la comunicación.

A partir de 1999, nuevamente las demandas de los docentes de escuelas primarias y secundarias determinaron la necesidad de extender el dictado de la carrera a la Provincia de Tierra del Fuego. Se plasmó un nuevo desafío: ampliar el campo de acción fuera del ámbito bonaerense y llegar al extremo más austral de la Argentina con su oferta educativa. Así BIBES se dictó en paralelo con el proyecto anteriormente implementado en la Provincia de Buenos Aires. Se incorporó el software de autor *Neobook*, de amplia difusión en el ámbito educativo. Esta herramienta permitió el diseño de módulos cerrados en los que el alumno sólo podía desplazarse para recuperar contenidos, podía interactuar con él pero no le estaba permitido hacer modificaciones o incorporaciones. Las comunicaciones con los docentes y la unidad académica se resolvieron a través del correo electrónico (en un trabajo uno a uno, muy individualizado y bidireccional), el teléfono y el correo postal complementaron las vías comunicacionales. El asesoramiento y la supervisión por parte del docente en el campo de la práctica eran presenciales, se viajaba a las ciudades más importantes de Tierra del Fuego afectadas por el proyecto (Ushuaia y Río Grande) y allí se evacuaban las dudas, se resolvían situaciones y se evaluaba el trabajo realizado en cada una de las bibliotecas receptoras.

En el año 2002 la carrera se extendió a todo el país, ya que estaba destinada a ciudadanos que, desde lugares muy remotos (no olvidar la extensa superficie de Argentina), con características culturales, económicas y sociales diversas, demandaron esta formación como única posibilidad de capacitación y realización personal. Fue necesario entonces realizar ajustes administrativos, técnicos y metodológicos. Las tecnologías ampliaron el espectro de alternativas comunicacionales, la Web 1.0 ofreció la posibilidad de colocar los recursos en línea, facilitando la accesibilidad a la información por parte de los alumnos desde todos los puntos del país que tuvieran acceso a la Internet. De todas maneras, la interacción continuaba siendo asincrónica y bidireccional a través del correo electrónico. El correo postal mantuvo su protagonismo para el envío de la documentación requerida para el ingreso a la universidad.

En el año 2010 con la Web 2.0 y la utilización de la plataforma *Moodle* se brindaron nuevas posibilidades de comunicación *multidireccional* y *multidimensional* en la EaD. Cada actor tuvo, desde este momento, la oportunidad de emitir y recibir mensajes en un clima abierto y flexible, podía descargar y subir contenidos a la red, compartir trabajos con otros compañeros, por nombrar algunas de las alternativas que este medio ofreció. El alumno ingresaba al sistema que lo convocaba con palabra y pensamiento propios; los profesores tuvieron también su propia palabra, desde la autoridad que les confiere su formación académica y pedagógica, sin embargo, este mostrar el saber, su saber, no significó imposición o exhibición, sino por el contrario, una intervención orientada a favorecer la apropiación personal por parte del estudiante de los distintos contenidos culturales. Los recursos hipertextuales e hipermediales superaron las limitaciones de los textos lineales y secuenciales del soporte impreso.

El alumno, desde su localidad, nunca estuvo solo ante el material de estudio, contó permanentemente con el asesoramiento del académico y el apoyo de su grupo de estudio a través de los foros de discusión. La interacción entre los actores cobró protagonismo, tanto en lo que refiere a satisfacer las demandas específicas de los estudiantes (evacuados por sus propios compañeros o por el equipo docente) cuanto al desarrollo y comprensión de los contenidos.

Las visitas de los profesores a las IER con el fin de observar el trabajo de los alumnos de forma presencial fueron suplantadas por la interacción y la comunicación en el aula virtual dada la dispersión geográfica de los estudiantes.

La mediación y la interacción en la resolución de problemas en los entornos virtuales

Las relaciones humanas se establecen a través de diferentes formas de mediación: la conversación cara a cara, textos escritos, fotografías y pinturas, medios de comunicación y artefactos (teléfono, reproductores de sonidos e imágenes, radio, televisión, prensa), señales y avisos comerciales, entre otros. Cada una de ellos opera con sus propios modos de comunicar, imponiendo tensiones, ocultamientos, definiendo espacios de poder. Las interacciones sociales adoptan características particulares según el medio a través del cual tienen lugar.

Existen muchas experiencias educativas en entornos virtuales. Algunas utilizan plataformas con el único fin de almacenar documentos para que los alumnos accedan a ellos, se trata de repositorios *on-line*. En otros casos, se “virtualiza” la oferta educativa en forma completa, es decir, se mediatiza el proceso educativo a partir de los dispositivos que la plataforma brinda para generar espacios de interacción. Sólo escapa a este contexto el contacto físico pues ahora, la mirada, el gesto de las personas, el tono de voz y la velocidad de la enunciación se pueden percibir a través de las videoconferencias. No obstante algunas manifestaciones (las ironías, las angustias, las alegrías) suelen registrarse simbólicamente con signos o íconos. Quien accede a esta modalidad, debe ser autónomo como estudiante y tecnológicamente capacitado, público adulto o jóvenes mayores de edad que dispongan de ciertas destrezas en el uso de redes, plataformas, computadoras, y en la recuperación y almacenamiento de información, así como en las formas de transferir y compartir mensajes. Aquí se prioriza la narración y la comunicación escrita sobre la oral, los recursos en general no están siempre en el mismo espacio físico, sino en bibliotecas o reservorios remotos. El acto social es intangible, debe ser provocado, motivado por la palabra escrita.

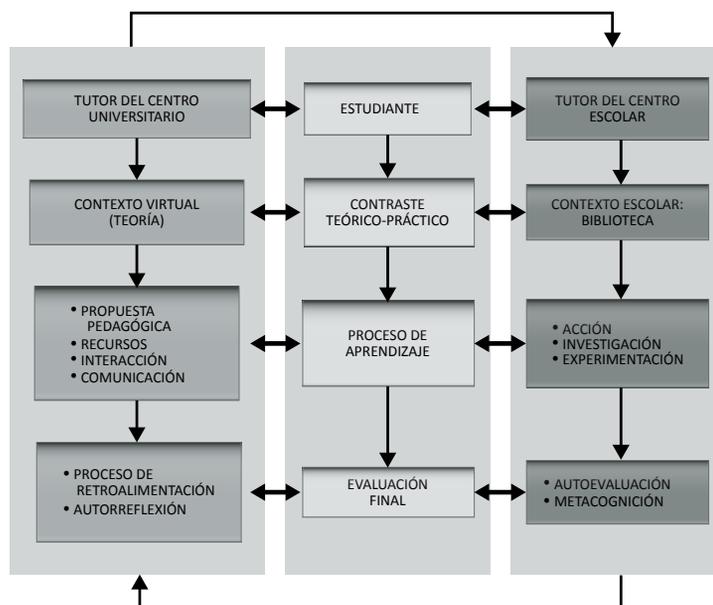
El aula virtual cuenta con dos grandes áreas: una dispuesta para la distribución de los contenidos y los documentos que el docente y los alumnos publican y una segunda sesión, de comunicación, es decir, un espacio donde se resuelve la actividad educativa propiamente dicha, el intercambio y la interacción entre los actores: estudiante/estudiante, estudiante/docente, estudiante/unidad académica. La fase comunicacional fue provista por diferentes espacios para la interacción: a) foros generales, en los que el tutor ofrece información sobre el programa, trabajos, plazos y demás especificaciones de la cursada; b) foros temáticos, implementados para el tratamiento de algunos contenidos y evacuación de dudas que se presentasen durante la práctica propiamente dicha a medida que se avanzaba en las actividades bibliotecarias. Se considera fundamental analizar el uso de estos

dispositivos, pues es en la interacción donde probablemente se resuelvan muchos de los conflictos que los alumnos plantean desde su trabajo de campo y que tienen relación directa con el “hacer” dentro de la biblioteca. El foro promueve: el aprendizaje constructivista y colaborativo; refuerza la comunicación personal; alienta el análisis reflexivo sobre los temas de estudio. Ahí el profesor: destina un espacio para intercambiar ideas sobre contenidos y temas de interés con sus alumnos; plantea y expone brevemente una situación o un problema a resolver; comienza la discusión con algunas preguntas abiertas; propone el intercambio; considera todas las inquietudes; incita a la participación y, una vez desarrollado y profundizado el tema, procede al cierre del foro. Cada espacio de interacción permite ser analizado no sólo desde la calidad del discurso escrito, la precisión de los aportes, la coherencia y desarrollo del tema, sino también desde la frecuencia con que cada actor ha participado o las ausencias en el aula virtual.

Considerando las intermediaciones que se suscitan en la educación a distancia, en particular en la PBE, se expone a continuación un esquema que representa el proceso de tutorización de la práctica tomando como base el propuesto por Sepúlveda (2005: 79). Se han introducido algunos elementos propios de la PBE. En la columna de la izquierda se observan las acciones propuestas desde la unidad académica (las intervenciones, recursos, acciones, procesos) y sus relaciones mediadas con el estudiante (columna central) que preferentemente se sustentan en los foros y a través del correo interno de la plataforma virtual. En el lado derecho, se destacan las operaciones que se resuelven en el espacio físico de la biblioteca y de la escuela. Tanto el centro universitario como el centro escolar son influidos y se retroalimentan mutuamente a través de las operaciones llevadas a cabo por el practicante.

Es en esta instancia cuando el alumno compara, reflexiona, cuestiona, propone cambios y mejoras, encuentra resistencias o acompañamiento a su labor y cuando requiere la ayuda de sus pares y del docente.

FIGURA 1: PROCESO DE TUTORIZACIÓN EN LA PBE.



Para finalizar, es en la interacción donde se manifiestan los estados de ánimo de los interlocutores. En la educación a distancia estos estados no son *visibles*, sólo se recuperan a través de la palabra escrita, particularmente en los foros. Estos canales de comunicación registran opiniones, valoraciones, percepciones, sensibilidades negativas y positivas (aburrimiento, frustración, culpabilidad, tristeza, alegría, optimismo, euforia, seguridad) aspectos a tener en cuenta para realizar los ajustes y las intervenciones necesarios.

Metodología

Diversas son las cuestiones que se presentan acerca de las dificultades a resolver en el dictado de la asignatura PBE. En este informe se abordan los siguientes problemas: los foros de discusión, ¿en qué medida permiten subsanar las limitaciones de la virtualidad durante la realización del trabajo de campo? ¿Sirven para disminuir el aislamiento y resolver las cuestiones prácticas de la residencia? ¿Los alumnos se sienten satisfechos al finalizar su intervención en la biblioteca escolar?

Con el fin de dar respuesta a las preguntas anteriores se definieron los siguientes objetivos:

- Indagar si la interacción con compañeros y docentes en los foros facilitó la comprensión de los contenidos, la resolución de dificultades y el desarrollo de la práctica en la biblioteca escolar.
- Conocer el nivel de satisfacción de los alumnos respecto a la experiencia en la biblioteca escolar.

Se trata de un estudio de caso que circunscribió el acopio de información a todo el grupo de alumnos de BIBES que cursó la PBE en el primer cuatrimestre de 2012. A pesar de que este tipo de estudios comporta ciertas restricciones pues no permite formular explicaciones o descripciones ni generalizar sus conclusiones a toda una población —por el pequeño tamaño de la muestra que utiliza o por la escasa representatividad de los casos elegidos— también es cierto que posibilita el registro, la sistematización y la evaluación de experiencias provechosas que muchas veces tienden a pasar desapercibidas. La investigación fue exploratoria, pues intentó conocer una situación educativa poco examinada detectando al mismo tiempo los problemas vinculados al dictado de asignaturas con alto grado de formación práctica en el contexto de la EaD y particularmente en el área de las Ciencias de la Documentación y de la Bibliotecología. Si bien el trabajo de investigación fue de carácter cualitativo y cuantitativo, en este informe sólo se exponen los resultados obtenidos de una encuesta *on-line* a 18 alumnos al finalizar la cursada.

Resultados y discusión

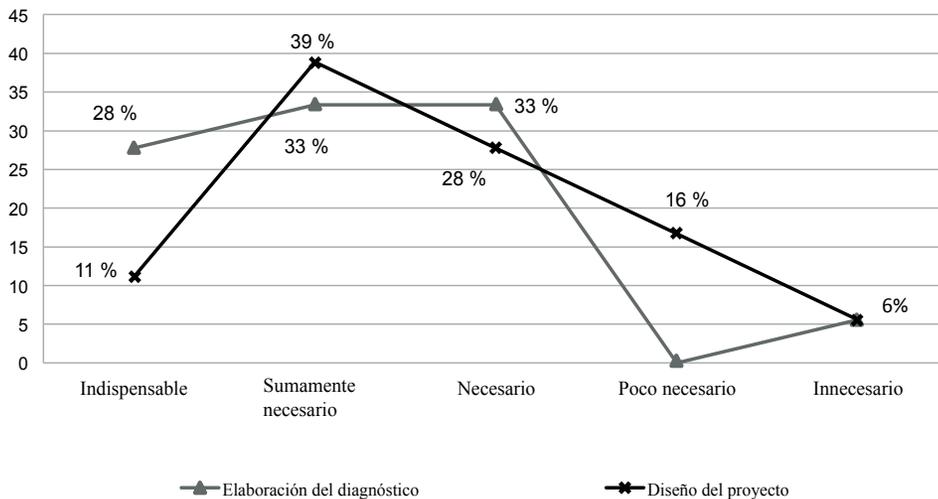
La encuesta administrada reveló la importancia que los estudiantes adjudicaron al uso del foro en las actividades de gestión durante la residencia en la biblioteca escolar y que fueron requeridas desde la cátedra. Al indagar si este canal de comunicación facilitó la elaboración del diagnóstico de la institución educativa y de la biblioteca, con sus técnicas e instrumentos de recolección de datos, y

posteriormente, el diseño del proyecto a desarrollar durante la residencia, las respuestas fueron las siguientes:

- *Elaboración del diagnóstico*: 94 % de los estudiantes reconoció que este espacio resultó muy útil al momento de la selección de técnicas de recolección de datos, del diseño de los instrumentos y de la elaboración del informe (los resultados positivos comprendieron las siguientes categorías: “indispensable”, 28 %, “sumamente necesario”, 33 % y “necesario”, 33%).
- *Diseño del proyecto*: 78 % de los alumnos seleccionaron las siguientes opciones: “indispensable”, 11 %, “sumamente necesario”, 39 % y “necesario”, 28 %, lo que nuevamente dejó en claro las ventajas que este recurso ofreció para la resolución de problemas propios del trabajo de campo.

El gráfico siguiente da cuenta de las respuestas de los alumnos.

GRÁFICO 1. USO DEL FORO PARA PARA ACOMPAÑAR LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO Y DEL PROYECTO DE LA PRÁCTICA.



El propósito del foro fue acompañar la elaboración del proyecto en cuanto a su estructura, formalidad, entre otros aspectos, sin embargo, a partir de la lectura de los mensajes escritos surgieron algunas cuestiones:

- Necesidad de orientar sobre otros temas que surgieron en el trabajo de campo vinculados al quehacer bibliotecológico.
- Primeras contradicciones entre teoría y praxis (así lo expresó un alumno “tal como lo aprendimos en la carrera más allá de cómo se encuentre hecho este proceso en la biblioteca”).

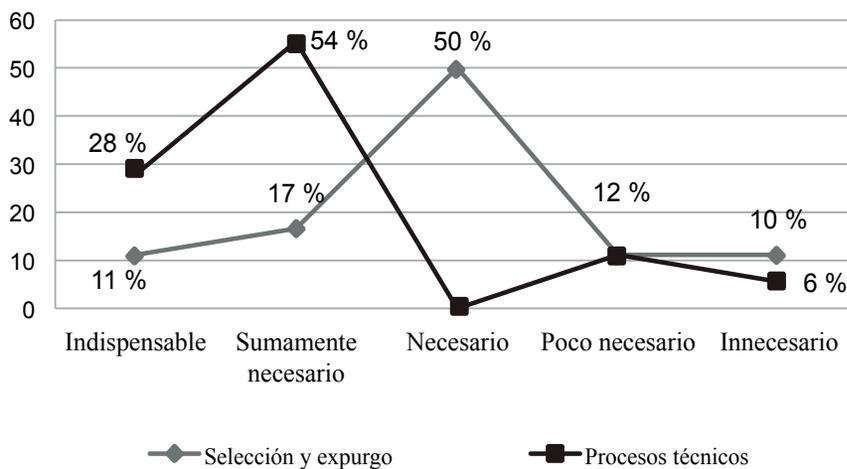
- Supuesta alteración de la rutina (“le voy a cambiar de lugar las cosas a la bibliotecaria, ¿le voy a sugerir o simplemente es un ejercicio?”)
- Intervención de los compañeros brindando respuestas a las dudas planteadas.
- Preguntas reflexivas sobre la opinión vertida (“¿...está mal lo que digo?”) —metacognición.
- Reconocimiento de la interacción y uso del foro como herramienta de ayuda para este proceso (“...ya fueron respondidas con la utilización del foro, ¡muy útil!”).

Una vez que el alumno ingresó a la institución educativa con su proyecto de trabajo comenzó a realizar las actividades programadas. Por ejemplo, una de las más destacadas fue el procesamiento completo de 30 documentos en diferentes soportes. Es decir, la preparación de los materiales del fondo documental (libros, revistas, mapas, etc.) hasta ponerlos a disposición de los usuarios en el estante: selección, expurgo, inventariado, sellado, clasificación, catalogación, rotulado, incorporación del sobre-bolsillo y ubicación en el lugar correspondiente de acuerdo a su nomenclatura. En esta oportunidad se pusieron en juego los conocimientos teóricos adquiridos en otras asignaturas. Todas las operaciones son importantes y cobran sentido en la organización del fondo documental, pero la clasificación, determina cuál va a ser la ubicación del documento mientras que la catalogación, supone su descripción y registro en una base de datos. Ambos procedimientos exigieron del profesor mayor acompañamiento y tutoría pues la distancia y el aislamiento de los estudiantes duplicaban las dudas emergentes. En esta oportunidad se creó un foro especial para el tratamiento de los procesos técnicos. Resultó muy interactivo, observándose alta participación de los alumnos en la resolución de los problemas planteados anticipándose, muchas veces, a la respuesta del docente. Si bien no tuvo un carácter obligatorio contó con 143 intervenciones desde la fecha en que se habilitó, hasta la finalización de la cursada.

Al preguntar a los estudiantes sobre la importancia del uso del foro para resolver aspectos técnicos específicos, los resultados arrojados por la encuesta sobre las diferentes dimensiones analizadas fueron:

- *Selección y expurgo del fondo documental*: 78 % de los alumnos respondió positivamente acerca de la implementación del foro (“indispensable”, 11 %; “sumamente necesario”, 17 % y “necesario”, 50%). El restante 22 % optó por “poco necesario”, 12 % e “innecesario”, 10 %.
- *Procesos técnicos*: para concretar las actividades de organización del fondo documental los alumnos coincidieron en que el foro posibilitó el intercambio evacuando las dudas y que fue “indispensable”, 28 % y “sumamente necesario”, 54 % alcanzando, de este modo, un consenso positivo de 82 % tal como se observa en el gráfico siguiente.

GRÁFICO 2. USO DEL FORO PARA RESOLVER DIFICULTADES TÉCNICAS.



La adhesión de los estudiantes al foro fue total y con resultados muy positivos pues sirvió para canalizar inquietudes, compartir, re-elaborar significados, dialogar y representar lo aprendido tal como se puede comprobar a continuación:

Estoy muy agobiada así que **leo el foro, los relatos de mis compañeras me guían** para volver al programa y poder hacer parte del trabajo, tengo que animarme y comenzar la semana que viene para poder adelantar en el proceso de clasificación y catalogación del material seleccionado. ¡A trabajar se ha dicho!

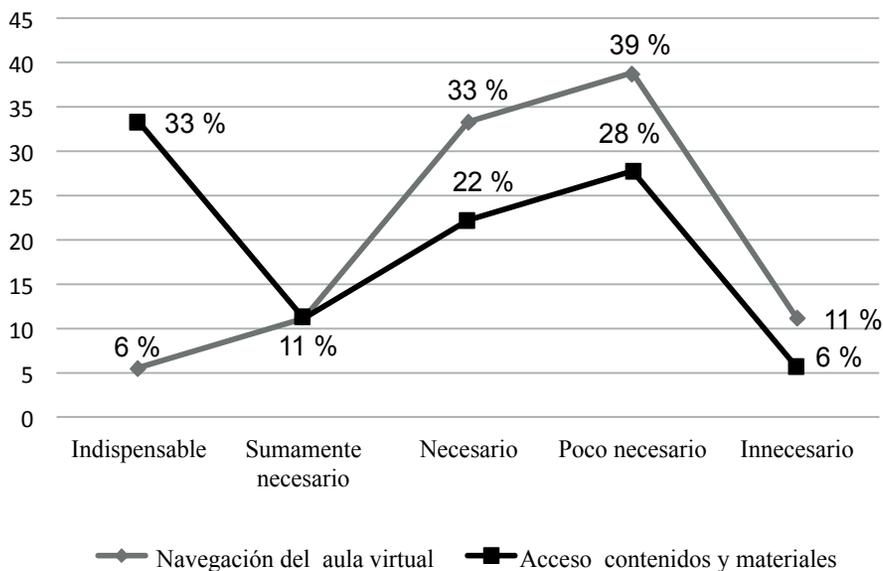
[...] **los foros son de gran ayuda**, aunque **participo poco**, llego muy tarde a mi casa y a veces el cansancio me vence, pero ese es otro tema [...] El foro **siempre fue de gran ayuda**, pero en esta instancia es fundamental, ya que al acercarse la fecha de entrega, **lo que me sobran son dudas**. [...] el foro fue una gran experiencia, si volviera a tenerlo, hubiera participado más, fue de gran ayuda en las prácticas, lamento no haberlo tenido durante toda la carrera.

Algo que me sirvió de mucho en todo el proceso de catalogación y clasificación fue el foro de Procesos Técnicos y los mensajes con mis compañeros y docentes: hasta ahora **no había cursado una materia de la carrera en la que intercambiara tanto opiniones e ideas** con otras personas, por lo que valoro mucho esa instancia.

Cuando se solicitó a los alumnos que señalaran en la encuesta si el foro fue indispensable para resolver las dificultades tecnológicas, las respuestas fueron las siguientes:

- *Uso del aula virtual*: pudo inferirse que el foro alcanzó 50 % de adhesión como estrategia de comunicación para la evacuación de las dudas sobre el tema planteado aunque los encuestados estaban transitando el último tramo de la carrera y ya contaban con habilidades en el uso de tecnología.
- *Acceso a contenidos y materiales*: en este caso las respuestas positivas alcanzaron 66 % de la población bajo las opciones “indispensable, sumamente necesario y necesario”.

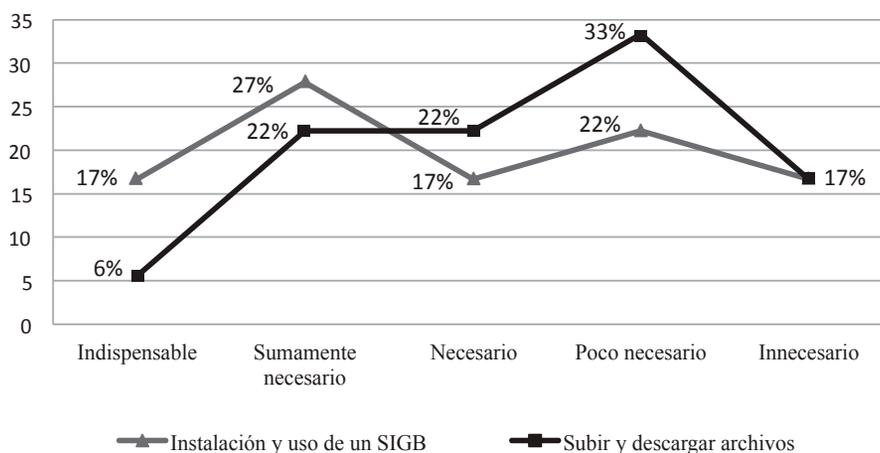
GRÁFICO 3. USO DEL FORO PARA RESOLVER DIFICULTADES TECNOLÓGICAS.



- *Subir o descargar trabajos*, en esta dimensión pudo apreciarse que los porcentajes estuvieron repartidos por igual en respuestas positivas y negativas respecto al uso del foro.
- *Instalación y uso del SIGB*: ya ubicados en la biblioteca los estudiantes tuvieron que instalar y administrar algún software específico, SIGB² (Sistema Integral de Gestión de Bibliotecas), para almacenar los registros de los documentos (libros, mapas, CD-ROM, DVD, etc.) que componían la colección. Varios fueron los programas que se podían utilizar pero el más conocido y adoptado por los bibliotecarios fue *Aguapey*. Si bien los practicantes habían cursado un nivel de informática que los capacitó en el uso de base de datos y SIGB, al momento de su utilización surgieron los problemas de instalación y ejecución; elaboración; exportación e importación de los registros almacenados con el fin de enviarlos a los profesores. Este proceso de instalación y uso del sistema integrado fue acompañado por el equipo de cátedra y también por los propios compañeros quienes asistieron a sus pares a través del foro.

2 SIGB: sistema automático que permite al bibliotecario la gestión y control del fondo documental en cualquier soporte, esto es, catalogar, buscar, seleccionar y recuperar registros de documentos optando por diferentes criterios (autor, título, materia, palabras clave, etc.); el control de la circulación de los materiales cuando son ofrecidos a los usuarios en calidad de préstamo a domicilio o para el aula. Se gestiona también desde allí la base de datos de socios. Son buenos recursos para el bibliotecario pues se pueden cruzar datos, localizando a los documentos retirados y devueltos, realizar estadísticas acerca de las preferencias e intereses de los socios, la cantidad de préstamos realizados, las obras más consultadas, etcétera.

GRÁFICO 4. USO DEL FORO: DIFICULTADES TECNOLÓGICAS.



Se preguntó si el foro fue útil para resolver dificultades académicas respecto a contenidos, resolución de trabajos, plazos de entrega y las respuestas obtenidas alcanzaron los siguientes porcentajes:

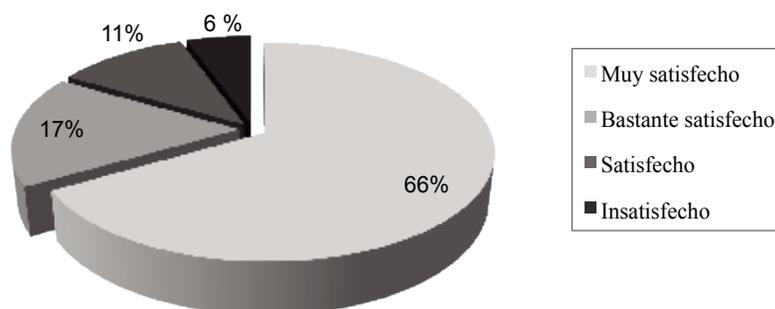
TABLA 1. "DIFICULTADES ACADÉMICAS EN EL FORO".

	INDISPENSABLE	SUMAMENTE NECESARIO	NECESARIO	POCO NECESARIO	INNECESARIO
Contenidos	34 %	33 %	27 %	6 %	---
Resolución de trabajos	17 %	33 %	44 %	6 %	---
Plazos	33 %	17 %	33 %	17 %	---

La satisfacción es un concepto que está relacionado con las expectativas o los deseos que una persona tiene respecto al cumplimiento de una tarea, en este caso la realización de su práctica pre-profesional en la biblioteca y el resultado esperado.

En este estudio no se pretendió medir la calidad de los servicios académicos y administrativos, pues merecía una investigación específica que incluyese todos los temas que hacen al dictado de una asignatura a distancia. Sin embargo, a partir de la distribución de la encuesta se indagó si la experiencia realizada en la biblioteca escolar fue satisfactoria, es decir, cómo se sintieron los estudiantes al finalizar la práctica a partir de la valoración del trabajo realizado y las expectativas iniciales. Del análisis surgió que más de la mitad (66 %) se sintió "muy satisfecho"; 17 % "bastante satisfecho" y 11%, "satisfecho".

GRÁFICO 5. NIVEL DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES.



Sólo uno de los encuestados se mostró “insatisfecho” (6%). Quienes optaran por este indicador, debían expresar tres razones por las que estaban insatisfechos. El estudiante mencionado en último lugar, argumentó que fue “poco tiempo para aplicar las técnicas”. Si bien no especificó a qué aspectos se refería con el término técnicas, se supone que aludía a los procesos técnicos a realizar en la biblioteca (catalogación, clasificación, indización, inventario, rotulado, etc.).

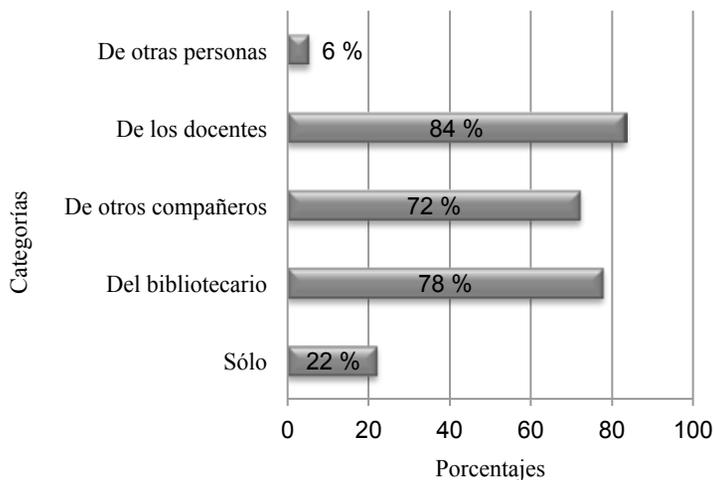
El acompañamiento y la asistencia en la resolución de problemas

Una de las variables examinadas fue la asistencia y el acompañamiento recibidos en la solución de los problemas, es decir, la forma en que el alumno practicante tomó las decisiones durante la práctica profesional en la biblioteca escolar: solo, con el bibliotecario, con otros compañeros, con los docentes, con otras personas.

Se observó que fue asistido en orden decreciente por los profesores de la asignatura (84%), por los profesionales a cargo de las bibliotecas escolares, 78% (bibliotecarios o maestros con cambio de funciones) y 72% obtuvo ayuda de sus compañeros de la carrera. Un pequeño grupo (22%) seleccionó la opción “solos” y 6%, es decir, una persona del total de alumnos, contestó que solicitó colaboración de “otras personas”. Es importante destacar que en esta pregunta, los encuestados podían responder simultáneamente a varias opciones, puesto que la plataforma ofrece diferentes posibilidades de comunicación con los miembros del grupo así es que se tabularon de forma independiente cada uno de los indicadores de la variable (véase gráfico 6).

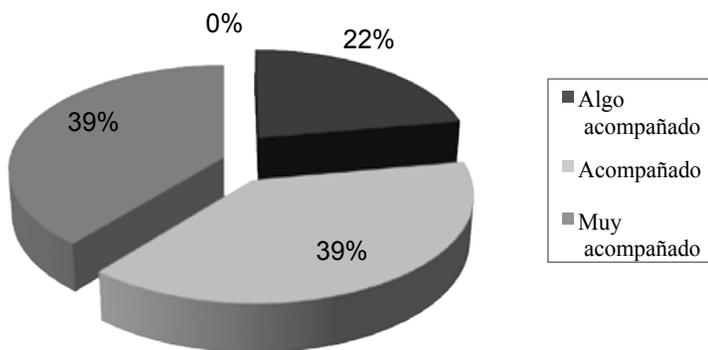
Otras de las cuestiones que merecen especial atención, al momento del diseño de una asignatura con alto nivel de realización de actividades prácticas en la educación a distancia, es imaginar el contexto en el cual se concretará el trabajo de campo, considerando la dispersión geográfica de los alumnos, que en muchas situaciones no cuentan en su lugar de origen con pares y deben, en algunas circunstancias, transitar muchos kilómetros en busca de una IER que disponga de biblioteca escolar. A tal punto que en cohortes anteriores, algunos estudiantes se han visto en la obligación de cambiar transitoriamente su lugar de residencia radicándose en la ciudad o pueblo más próximo donde pudieron encontrar una institución educativa que abriera sus puertas para la práctica.

GRÁFICO 6. ASISTENCIA RECIBIDA.



En esos momentos, la soledad se manifiesta en distintos grados según se cuente o no con otros pares en el lugar de la práctica y es entonces cuando la figura del profesor adquiere un protagonismo relevante para subsanar el aislamiento físico. Para indagar acerca del tema, se realizó la siguiente pregunta: ¿Cómo se sintió en este trayecto? Elija una opción: solo, algo acompañado, acompañado, muy acompañado.

GRÁFICO 7. SENTIMIENTO DE SOLEDAD.



De las respuestas obtenidas se pudo inferir que la mayoría seleccionó en partes iguales las opciones “muy acompañado” y “acompañado” lo que sumarían 78 % entre ambos, siguiendo luego “algo acompañado” con 22 %, mientras que la alternativa “solo” no se escogió (gráfico 7). A juzgar por los resultados se observó que el alumno pudo disipar o disimular el sentimiento de soledad a pesar de no disponer, como en la educación presencial, de un profesor que concurriera al mismo lugar donde se concretó la experiencia, sino que lo asistió virtualmente. Se destaca una vez la importancia de la interacción entre compañeros y con los profesores para disimular la soledad.

La interacción y la comunicación en la resolución de las dificultades

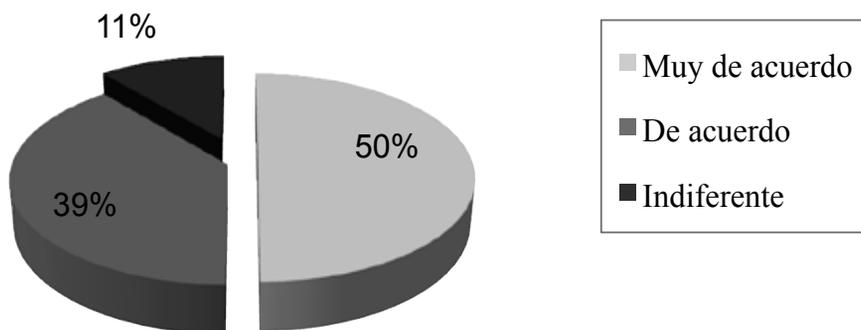
Generalmente, la relación tutores-estudiantes o alumno-alumnos durante el desarrollo de la PBE reduce el sentimiento de aislamiento en el trabajo de campo. En la educación presencial, dicha interacción aunque se concrete, pasa inadvertida, pues no existen registros que la acopien. En la virtualidad, cada frase, palabra, símbolo, queda inscripto en cada suceso u ocurrencia, en cada anécdota o apartado que suponga comunicación entre los sujetos del acto educativo. La PBE implica un momento significativo en la carrera de los estudiantes pues supone su primer contacto con la profesión después del abordaje teórico, pero básicamente es la interacción la que produce la convergencia entre conocimientos teóricos, situaciones prácticas y toma de decisiones.

Al indagar si la interacción con otros compañeros en los foros de discusión permitió resolver las dificultades presentadas durante la residencia en la biblioteca, la mitad de los estudiantes coincidieron positivamente seleccionando la opción “muy de acuerdo”, 39 % respondió estar “de acuerdo” y 11 % consideró como poco relevante el uso de los foros al escoger el ítem “indiferente”. No fueron tildadas las otras dos alternativas “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. De esta manera se pudo establecer una alta adhesión a favor del diálogo virtual en la resolución de los problemas del campo de la práctica como lo expresa el gráfico 8.

Se recuperan a continuación las palabras textuales de una alumna que al finalizar la encuesta escribió lo siguiente: “ACLARACION: Si bien no fui una usuaria del foro en cuanto a la participación y consulta, considero que fue muy útil, porque en determinados momentos de la cursada me remití al mismo para buscar información, consultándolo diariamente”.

Este es un ejemplo concreto de aquellos estudiantes cuyos nombres no figuraban entre los que interactuaban dando la sensación de ausente, sin embargo, ahí estaba, siguiendo muy de cerca el proceso, revisando los discursos y reflexionando en silencio, tal vez, como ocurre en cualquier aula de la modalidad presencial.

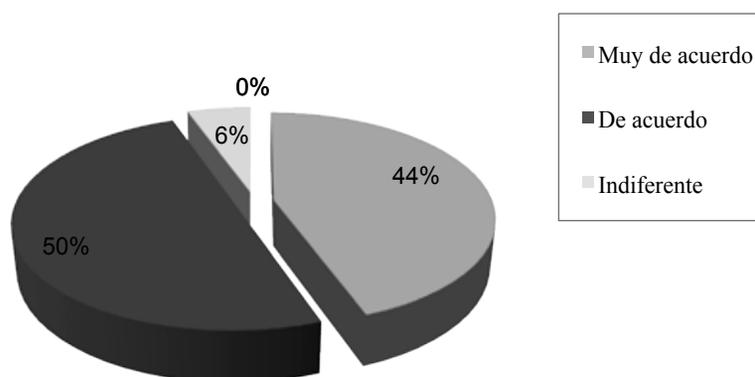
GRÁFICO 8. LA INTERACCIÓN CON LOS COMPAÑEROS EN LOS FOROS PERMITIÓ RESOLVER LAS DIFICULTADES PLANTEADAS.



En la virtualidad el profesor se convierte en facilitador, pues ya no centra tanto su función en transmitir contenidos cuanto en dinamizar el aprendizaje y alentar la interacción para que el alumno asuma un proceso de aprendizaje independiente.

Lo fundamental aquí es el avance del estudiante a lo largo de un curso o asignatura bajo la orientación académica, el acompañamiento emocional y social del tutor. Se consultó a los practicantes si la interacción con los docentes a través del foro permitió evacuar dudas y resolver problemas propios del trabajo de campo. La mayoría (94 %) respondió afirmativamente entre dos alternativas: “*muy de acuerdo*” (44 %) y “*de acuerdo*” (50 %). Un grupo (6 %) optó por la opción “*indiferente*”.

GRÁFICO 9. LA INTERACCIÓN CON LOS DOCENTES PERMITIÓ EVACUAR DUDAS Y RESOLVER PROBLEMAS.



A los foros que abordaban contenidos del programa de estudios se sumó además un foro social “El recreo” que brindó la oportunidad de compartir experiencias extra-curriculares. En él se intercambiaban noticias sociales (bautismos, cumpleaños, nacimientos) y otros temas ajenos al estudio.

Conclusiones

El rol del docente en contextos virtuales está orientado al desarrollo de destrezas y capacidades cognitivas de los alumnos, pero ello no implica que los aspectos sociales y emocionales de la interacción generada no existan o no tengan un papel relevante. Muchas veces no se toman en cuenta y se los excluye de los estudios o directamente no los analizan. Sin embargo, son tan fundamentales como la interacción misma pues inciden en la definición de diferentes tipos de relaciones que impactan en los procesos cognitivos individuales y colectivos. Generalmente son expresiones, mensajes o parte de mensajes no vinculados directamente con contenidos de la asignatura pero que como producto de la interacción, se muestran breves, espontáneos, indicando presencia social.

Se podría determinar que a mayor interacción se alcanza un mayor nivel de aprendizaje de los estudiantes, pues instalada la duda, planteada la pregunta se obtiene la respuesta a cada problema o

decisión a tomar. Por otra parte, se observó que la frecuencia en la participación estuvo determinada generalmente por: el contexto individual y social, las condiciones laborales, los recursos tecnológicos y su dominio, el tiempo disponible, la constitución familiar, las habilidades y las capacidades para comunicarse, la concepción del trabajo grupal y colaborativo, el compromiso asumido, la timidez, entre otros. En el aula virtual con el trabajo colaborativo y desde la interacción las relaciones de poder se modifican, muchas preguntas encuentran respuestas en las voces de otros compañeros que subvierten el rol de docente, quien asume su función de mediador, colaborador, dinamizador para ceder su espacio al estudiante como sujeto activo en la construcción del conocimiento. Los foros tanto generales como temáticos, constituyeron dispositivos que dieron la palabra a los estudiantes, aun los que no participaron explícitamente, lo hicieron a través de la lectura de los mensajes de sus pares. La palabra escrita dio cuenta de los intercambios pero también de los silencios, es decir, de las voces que por diversas razones no se escucharon/leyeron (timidez, prejuicios, miedos, dudas).

Se planteó un uso intensivo de los foros con el fin de evacuar consultas generales, establecer lazos sociales o para tratar temas específicos. En ellos se observó convergencia de varios propósitos en un mismo texto: presentación y saludo; respuestas a preguntas planteadas por el profesor u otros estudiantes; repreguntas; solicitud de ayuda; recopilación de aportes de otros compañeros; emisión de sugerencias y opiniones; revelación de procesos cognitivos; agradecimientos; vinculación del tema en discusión con vivencias personales (manifestación de sentimientos y emociones; subjetividades; estados de ánimo); colaboración y estímulo; despedidas, reflexiones, autovaloraciones. Más allá de las mediciones obtenidas en la encuesta, es de destacar que todo el discurso escrito merece un análisis cualitativo, porque de los textos se recogen aquellas expresiones que denotan estados de ánimos, alegrías, sentimientos de soledad y aislamiento, frustraciones y logros y que también fueron abordados en el trabajo de la tesis. Por razones de extensión no se presentaron en este informe.

Garello y Rinaudo (2013) precisan que “Uno de los aspectos más destacados en el monitoreo del desempeño es el *feedback* o la retroalimentación, que puede provenir tanto del mismo sujeto (interno) como de los pares o profesores (externo) y promueve procesos de reflexión, revisión y optimización de los aprendizajes construidos”.

Diseñar ambientes y estrategias que promoviesen aprendizajes significativos, implicó proveer andamiajes a la enseñanza; brindar coyunturas para ejercer el *feedback* inmediato dando lugar a la revisión y reflexión tanto del acto educativo (docente) cuanto del propio proceso de aprendizaje (estudiante) e incorporando experiencias colaborativas y distribuidas en el aula virtual. Los foros tuvieron carácter *sincrónico* en aquellas circunstancias en que la urgencia de las consultas y la toma de decisión lo requerían. Todas las instancias de comunicación resultaron efectivas para la reflexión: el correo, el foro y especialmente, el diario de la práctica, que en este trabajo no se expuso, pero que también dio a luz aquellas impresiones y sentidos que vale la pena analizar desde una perspectiva cualitativa.

Referencias bibliográficas

- Alonso, L. y M. A. Martín (2009), "El uso del foro como elemento clave en la tutoría virtual", *Segundo congreso virtual iberoamericano de calidad en educación a distancia. Eduq@2009*, 21 de octubre al 1 de noviembre de 2009.
- Gallego, M. J. *et al.* (2009), "Desarrollo de competencias en el *prácticum* con materiales y actividades online", en *Pixel Bit. Revista de medios y educación*, núm. 34, enero, pp. 135-150, en <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n34/10.pdf> (consultado el 11 de diciembre de 2013).
- Garello, M. V. y M. C. Rinaudo (2013), "Autorregulación del aprendizaje, *feedback* y transferencia de conocimiento. Investigación de diseño con estudiantes universitarios", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm. 15, vol. 2, pp. 131-147, en <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/451/612> (consultado el 10 de marzo de 2014).
- Pereida, M. A. y A. Sandoval (2005), *Las interacciones en educación a distancia: Análisis en dos cursos de la Licenciatura en Educación*, Zapopan, Universidad de Guadalajara, en <http://mail.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/handle/20050101/1310?mode=simple> [consultado el 30 de marzo de 2011].
- Raposo, M. y M.A. Zabalza (2011), "La formación práctica de estudiantes universitarios: repensando el *practicum*", en *Revista de Educación*, núm. 354, enero-abril, pp. 17-20, en <http://www.univnova.org/documentos/493.pdf> (consultado el 10 de marzo de 2014).
- Sangrà, A. (2002), "Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo", en *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, núm. 15, mayo, en http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec15/albert_sangra.htm (consultado el 22 de marzo de 2008).
- Sepúlveda, M. P. (2005), "Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional" [en línea], en *Educar* 2005, núm. 36, pp. 71-93, <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/view/39743/0> (consultado el 4 de marzo de 2012).
- Tagua, M. A. (2011), "Las prácticas educativas en un entorno virtual de aprendizaje: una aproximación desde los sentidos y significados en cátedras universitarias", en *VESc*, núm. 2, vol. 2, pp. 97-103, <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/337> (consultado el 10 de marzo de 2014).