



García-Vargas, S.M., Porta-Antón, M.A.,
Oriol-Hernández, S. y Biurrun-Moreno,
A.C. (2022). Los foros de debate asíncronos:
herramienta reflexiva en las prácticas formativas.
Revista Practicum, 7(2), 26-44.
<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.15110>

Fecha de recepción: 12/07/2022
Fecha de aceptación 05/10/2022

Los foros de debate asíncronos: herramienta reflexiva en las prácticas formativas

Asynchronous discussion forums: reflective tool in training practices

Susana-María García-Vargas

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
sgarciavargas@madrid.uned.es

María de los Ángeles Porta-Antón

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
marporta@madrid.uned.es

Silvia Oriol-Hernández

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
siloriol@calatayud.uned.es

Ana-Carmen Biurrun-Moreno

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
abiurrun@pamplona.uned.es

Resumen

Se presenta una investigación desarrollada en el marco del Proyecto de Innovación Educativa PIE 2018-2022, del Grupo de Innovación Docente Prácticas Profesionales (GID PiP) de la UNED, en torno a las Prácticas Profesionales del grado en Educación Social. Dicha investigación se centra en determinar la relevancia de los grupos de discusión, en este caso trasladados al foro virtual de la asignatura

Prácticas Profesionales III, en la reflexión y co-reflexión de los estudiantes, y en el afianzamiento de su identidad profesional. El estudio, de carácter cualitativo, se basa en una perspectiva descriptiva y permite poner de manifiesto la importancia de la reflexión para el desarrollo del conocimiento práctico del futuro profesional de la educación social. Con esta experiencia se ha colaborado en la construcción de una comunidad reflexiva de aprendizaje desde diferentes contextos en una misma asignatura, reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado de prácticas formativas externas.

Abstract

A research developed within the framework of the Educational Innovation Project PIE 2018-2022, of the Teaching Innovation Group Professional Practices (GID PiP) of the UNED, is presented, around the Professional Practices of the degree in Social Education. This research focuses on determining the relevance of the discussion groups, in this case transferred to the virtual forum of the subject Professional Practices III, in the reflection and co-reflection of the students, and in the consolidation of their professional identity. The study, of a qualitative nature, is based on a descriptive perspective and makes it possible to highlight the importance of reflection for the development of the practical knowledge of the future professional of social education. With this experience, we have collaborated in the construction of a reflective learning community from different contexts in the same subject, reinforcing the teaching-learning process of students in external training practices.

Palabras clave

Prácticas externas, foros virtuales, grupos de discusión, pensamiento reflexivo, acompañamiento y seguimiento tutorial.

Keywords

External internships, virtual forums, discussion groups, reflective thinking, mentoring and tutorial follow-up.

1. Introducción

En los últimos años se ha podido observar cómo el proceso de las prácticas externas se ha visto modificado, adaptándose a las nuevas situaciones y contextos, y de cómo los actores protagonistas han tenido que incorporar y/o renovar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para su desarrollo desde

diferentes plataformas digitales educativas. El objetivo, en este caso, es la atención al papel relevante que existe entre los actores que intervienen, principalmente, en aspectos de los procesos de relación, comunicación y trasmisión de información, así como finalmente, en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

En la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) este proceso de adaptación a las TIC se ha perfilado como avance de sus recursos tecnológicos como universidad a distancia, con una mejora en las utilidades de las que ya se estaban desarrollando. Los procesos de investigación realizados desde diferentes miradas apoyan la recolección de experiencias basadas en la utilización de estas tecnologías aplicadas a modalidades y métodos didácticos innovadores, con la intención de ponderar el proceso formativo inicial del alumnado desde la enseñanza a distancia y en el desarrollo de las prácticas formativas.

El Proyecto de Innovación Educativa PIE-2018-2022 así lo ha demostrado, Martín-Cuadrado et al. (2018) apoyando y haciendo posible el progreso de experiencias innovadoras en el desarrollo de las prácticas formativas, con iniciativas de exploración y descubrimiento, como es el caso de este estudio exploratorio, donde se experimenta con una herramienta digital, la metodología de los grupos de discusión con un modelo de tutorización basado en la activación de los procesos reflexivos del alumnado en prácticas, punto de partida del conocimiento práctico y de apertura para la profesionalización de los egresados en la UNED.

La investigación se desarrolla, en la materia de las prácticas externas de Educación Social, en el escenario de aprendizaje de la formación inicial, en concreto, en la asignatura de Prácticas Profesionales III (PPIII) del Grado en Educación Social (UNED). El proceso de cambio que se ha producido en esta asignatura ha ponderado el entrenamiento de la capacidad de reflexión en la práctica de los futuros profesionales de la Educación Social; las técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos que han sido incorporados son herramientas de gran peso en el modelo reflexivo práctico aplicado en la asignatura, tras el recorrido investigador desarrollado (García-Vargas, 2021).

Los grupos de discusión incorporados en las tutorías presenciales han resultado un importante valor de reflexión y co-reflexión como complemento a las otras técnicas e instrumentos incorporadas de forma innovadora durante todas las fases de la experiencia formativa en la asignatura. La intención es orientar y promover en el alumnado a crear comunidades de aprendizaje transformativas, que les ayude a relacionar y comparar experiencias personales y profesionales desde la mirada de sus iguales y otros profesionales. Por otro lado, se trata de que el alumno de prácticas realice una acción crítica, que reflexione sobre su rol profesional, así como los principios y valores, aspectos que propician la revelación

de la misión que debe ofrecer a la sociedad como profesional desde los aprendizajes transformativos adquiridos de forma dialéctica. Todos estos procesos forman parte de un recorrido destacado en el descubrimiento y asentamiento de la identidad profesional del alumnado en prácticas y en aumentar la capacidad de construir conocimiento práctico (Tejada, 2020; Tello, 2007; Zabalza, 2017).

La literatura nos muestra opiniones académicas de autores expertos en la misma temática, que afirman la importancia que tiene que el alumnado experimente aprendizajes transformadores desde una formación inicial práctica integradora y significativa (Bolívar y Ritacco, 2016; De Corte, 2015; Gómez-Gómez, 2021; Moya, 2015). Para que esto suceda, es necesario que el alumnado desarrolle conocimiento reflexivo en y desde su experiencia práctica algo que solo es posible, si se desarrolla un continuo entrenamiento de la capacidad de reflexión apoyada en recursos transversales que así lo faciliten. Esto permitirá que el alumnado de prácticas reinterprete aspectos personales, sociales y profesionales desde todos los contextos de prácticas, posibilitando la visión compartida de la disciplina profesional (Medina, 2011; Salgado Ramírez et al., 2020).

Se precisa, por lo tanto, una modalidad tutorial y un método didáctico de formación basado en la reflexión e investigación-acción, que permita al alumnado en prácticas interpretar y analizar, implementar y aprender del quehacer experimentado, que suscite nuevos aprendizajes desde el ejercicio dialógico consigo mismo y los otros, dando lugar así, a la generación de un conocimiento versátil adquirido con la experiencia completada desde diferentes miradas y contextos (Tejada-Fernández et al., 2017; Walsh, 2007).

El encontrar espacios para compartir y generar un conocimiento compartido de forma dialógica de las diferentes realidades prácticas que experimenta el alumnado en su día a día, requiere de una modalidad tutorial participativa con el grupo de estudiantes, y si esto se desarrolla utilizando la infraestructura digital, aún más. Para ello, es necesario que el agente pedagógico acompañante en el proceso de las prácticas se posicione en una acción activa al igual que el resto del alumnado, desde una práctica pedagógica con el grupo; dinámica, exploradora y resolutoria de situaciones, que genere y transforme conocimiento, facilite aprendizajes dirigidos hacia la crítica reflexiva de la experiencia, y permita compartir aprendizajes significativos, así como, de obtener una reconceptualización del rol profesional y del quehacer práctico (Moya, 2015; Novella et al., 2013).

En este trabajo, la experiencia de los grupos de discusión y los debates dialógicos han sido trasladados a los foros, de manera no sincrónica, en los dos últimos años, con la intención de continuar el entrenamiento de la reflexión iniciada en la asignatura de PPIII. Observamos que existen algunos estudios al respecto en diferentes disciplinas y autores (Boada y Rómulo, 2019; Hita et al., 2018; Molina et al., 2021; Richardson et al., 2013) que valoran el carácter beneficioso de la

aplicación de esta herramienta para el desempeño de habilidades narrativas y de activación del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, ya que garantiza un tiempo de reflexión, antes de contribuir a la participación del debate y les incita a la fundamentación dentro de los contenidos expuestos, avivando el proceso de socialización desde el grupo tanto personal como profesionalmente y en mayor medida, posibilita la puesta en común de la resolución de problemas desde experiencias compartidas. Así pues, los foros constituyen un espacio que permite al alumno intercambiar información, adquirir conocimientos y mejorar su interacción social mediante la comunicación de reflexiones e ideas (Burnett, 2000).

En este proceso, el rol que el agente supervisor desarrolla en su labor de guía y acompañamiento es orientar a los participantes, en sus pensamientos, opiniones y experiencias utilizando las denominadas “metodologías activas, en las que el alumno ocupa un papel protagonista” (García-Carpintero Blas et al., 2017, p. 25). Para que resulte exitoso es necesario mantener una continua evolución reflexiva durante el proceso, de guiar y asentar afirmaciones y desarrollar modificaciones precisas que responda a las peculiaridades y calidad del aprendizaje que se comparte desde los diversos contextos de prácticas del alumnado y siempre desde una actitud cordial de aprendizaje (Coll et al., 2008).

El trabajo que se presenta desde la materia de las prácticas externas de Educación Social en la asignatura de PPIII trata de encontrar puntos de aprendizaje más allá del contexto de la propia experiencia práctica, trasladándolas a los foros de discusión también llamados foros de debate virtuales, como espacio abierto para el debate de temas específicos, en nuestro estudio; “espacios para discusiones académicas que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico estratégico a partir del diálogo” (Castro Méndez et al., 2016, p. 25). Se pretende crear grupos de intereses comunes donde se interactúen intercambiando ideas, teorías y opiniones, manteniendo un refuerzo continuo de las habilidades y competencias reflexivas y formativas que se aspiran desarrollar, apoyadas en el uso de tecnologías. Se trata de experimentar estrategias metodológicas con iniciativa pedagógica aplicada, con el objetivo de: *Valorar la utilidad y el alcance de los foros virtuales como herramienta facilitadora para la reflexión y co-reflexión grupal en los grupos de discusión del alumnado de Prácticas profesionales del Grado en Educación Social de la UNED.*

2. Metodología

La investigación y experiencia parte del paradigma de investigación cualitativo, y se trabaja desde una metodología interpretativa-descriptiva (Denzin & Lincoln, 2012) que, desde el objetivo de investigación previamente definido, acomete realizar los siguientes objetivos específicos:

- Valorar la participación de los estudiantes desde los diferentes hilos de debate propuestos en el foro virtual.
- Establecer el grado de significación que tiene la herramienta para la narrativa reflexiva.
- Establecer el grado de significación que tiene la herramienta para la reflexión y co-reflexión grupal.

Para el desarrollo de la investigación, se utilizan herramientas de la información y la comunicación, como son los foros virtuales ubicados en la plataforma aLF de la UNED como método de comunicación asincrónico. De esta forma, su utilización ha tenido la función de espacio de debate y participación entre diferentes temáticas entre las que se encuentran aspectos relevantes para el desarrollo del pensamiento reflexivo y en la construcción de la identidad profesional de los estudiantes durante las prácticas profesionales (la autoimagen, la misión social de la profesión y los valores adquiridos), (Vilar, 2011), ofreciendo evidencias a modo de textos dialógicos.

La experiencia se ha desarrollado durante los cursos comprendidos entre los años 2020-2021 y 2021-2022 en diferentes centros asociados (CA) de la UNED que participan en la asignatura de PPIII del Grado de Educación Social; CA de Calatayud, CA de Pamplona y CA de Madrid “Jacinto Verdaguer”. En el caso del CA de Madrid los resultados recogidos pertenecían a los dos cursos desde 2020-2022.

Se establecieron cinco hilos de discusión, de acuerdo con el momento del periodo de prácticas en el que se encuentra el alumnado: pre-inicial (GD 1), inicial (GD 2), desarrollo (GD 3 y GD 4) y final (GD 5), de tal forma que se pudiera intercambiar experiencias durante todo el periodo práctico con una disposición libre e informal a la discusión. La temática elegida en los hilos de debate fue seleccionada entorno a contenidos transversales con otras técnicas e instrumentos activadores de la reflexión crítica en la asignatura (Tabla 1). La fundamentación es complementar y apoyar desde una metodología cualitativa, aspectos comunes y relevantes sobre el conocimiento de la realidad práctica, aprendiendo de los datos narrados y compartidos por los estudiantes donde se intercambian experiencias, conclusiones, problemáticas y soluciones adquiridas relacionadas con el desarrollo diario del periodo de prácticas (Richards, 2015).

Tabla 1. Hilos temáticos desarrollados en los foros virtuales.

PERIODO DE PRÁCTICAS	HILOS EN LOS FOROS	TEMÁTICA EXPUESTA	PREGUNTAS INICIALES
PRE-INICIAL	GD 1: "Origen de la profesión; Historia de vida"	Reconocimiento en su historia de vida, de los hitos importantes que a lo largo de su experiencia vital previa pueda situar al estudiante en el punto de inicio de la identidad profesional y de la influencia en la elección de la profesión de la Educación Social.	<p>¿Qué experiencias previas a lo largo de vuestra vida creéis que han podido definir rasgos característicos en vosotros como profesional de la Educación Social?</p> <p>¿Por qué queríais ser Educadores Sociales?</p> <p>¿Qué ha sido lo que os ha movido a elegir esta profesión?</p> <p>¿Qué percepción tenéis de la profesión de Educador Social como profesión y como ocupación?</p>
INICIAL	GD 2: "El inicio de mis prácticas"	Compartir la experiencia del primer contacto con la entidad de prácticas elegida. Se habla de los sentimientos, que han surgido, expectativas que han removido este primer contacto con la profesión, recibimiento, anhelos encontrados, en definitiva, lo que ha supuesto este primer momento para posteriormente perfilarlo con las experiencias de otros compañeros.	¿Cómo ha resultado el primer contacto con la entidad y la profesión?
DESARROLLO	GD 3: "Misión social"	En la etapa del desarrollo de las prácticas se valora el concepto de la misión social que debe desarrollar el estudiante, está relacionada con la opinión que los estudiantes tienen sobre si mismos tanto a nivel personal como profesional, lo que pueden ofrecer y lo que aprenden desde la cultura profesional en el centro de prácticas.	¿Qué herramientas personales y profesionales consideráis que podéis aportar y deben ser necesarias utilizar durante vuestras prácticas?
	GD 4: "Los valores"	En el desarrollo de las prácticas se tiene en cuenta que los estudiantes reflexionen y compartan, la importancia que tiene el compromiso ético en el quehacer práctico. Reconocer cuáles son los valores que han sido adquiridos e interiorizados de forma tácita a lo largo de la historia de vida y cuáles han sido reforzados en las prácticas. Además, reflexionar y reconocer cuáles son los nuevos valores que han surgido desde el contexto de las prácticas.	<p>¿Cuáles han sido los valores que ya tenáis adquiridos e interiorizados antes de iniciar las prácticas? ¿Han existido alguno que hayáis reforzado en el proceso de las prácticas? ¿Cómo?</p> <p>¿Cuáles son los valores nuevos, tanto personales como profesionales que han surgido desde el contexto de las prácticas y en qué momento?</p>

PERIODO DE PRÁCTICAS	HILOS EN LOS FOROS	TEMÁTICA EXPUESTA	PREGUNTAS INICIALES
FINAL	GD 5: "Mi experiencia práctica"	Compartir la experiencia práctica desarrollada en este primer periodo de las prácticas formativas (PPIII), donde se reflexione sobre el proceso, la experiencia propia realizada, que ayude al alumnado a ser conscientes de los progresos desarrollados, la evolución de su identidad profesional, en definitiva, a valorar el conocimiento práctico realizado.	¿Cómo os ha ido en las prácticas? ¿Qué habéis aprendido?, ¿Cuál ha sido la evolución de la identidad profesional? ¿Qué importancia han tenido las prácticas en el desarrollo cómo profesional?

Los foros de debate virtuales fueron moderados por las profesoras tutoras en cada centro asociado de la UNED, participantes en este estudio; como tutoras supervisoras de las prácticas formativas llevan a cabo el seguimiento de estas y el acompañamiento de los estudiantes. En los foros virtuales, las profesoras tutoras además de su función principal como moderadoras, realizan otras: dinamizan, introduciendo el hilo del tema a debatir, formulando las preguntas iniciales, motivando a los estudiantes (estimulan y guían sin presionar), facilitando la palabra, promoviendo la participación, haciendo reflexionar a los estudiantes sobre sus fundamentaciones y explicaciones y sintetizando lo expuesto de manera continua en la discusión. En definitiva, propiciando esa reflexión y co-reflexión en el alumnado de las prácticas formativas.

El estudio se dirigió a 106 estudiantes que cursaron la asignatura en los centros asociados de la UNED de Pamplona y Calatayud (curso 2021-2022) y en Madrid-Jacinto Verdaguer (cursos 2020-2021 y 2021-2022). Participaron en la muestra un total de 74 estudiantes que representan el 70% de la población repartida de la siguiente forma; en el CA de Madrid-Jacinto Verdaguer en el curso 2020-2021 la participación fue de un 81% y en el 2021-2022 un 58%. En el CA de Calatayud participaron el 100% del alumnado en prácticas y en el CA de Pamplona el 50%.

El tratamiento de los datos recogidos en los textos dialógicos se ha realizado mediante un análisis de contenido y el establecimiento de categorías (Vanegas 2016; Wood y Smith, 2018), basándose en las narraciones obtenidas por cada uno de los agentes participantes y en cada uno de los hilos de debates establecidos, siendo analizados con el software ATLAS.ti versión 9.1.

3. Resultados

Los resultados muestran la participación obtenida desde los foros virtuales donde se aprecia una frecuencia de mensajes de 223, en la Tabla 2 se muestran los mensajes recogidos desde los diferentes hilos de debate o grupos de discu-

sión (GD) donde se observa que la mayor participación se da en el GD1 con una frecuencia del 33.6 por ciento observando un descenso general de forma correlativa según se desarrolla el periodo de las prácticas apreciándose de manera puntual una menor participación en el GD 4.

Tabla 2. Mensajes recogidos desde los diferentes hilos de debate.

HILOS DE DEBATE	Nº DE MENSAJES	PORCENTAJE DE MENSAJES
GD1	75	33,6
GD2	47	21,1
GD3	42	18,8
GD4	22	9,9
GD5	37	16,6

Se tiene en cuenta que del total de 74 estudiantes 71 de ellos, desarrollaron una actividad muy activa, mostrando una frecuencia de diálogo y feedback alta en la intervención de los 5 hilos iniciados. Durante el proceso, la participación del profesor tutor supervisor agente formativo y dinamizador del proceso de debate y reflexión ha sido de 76 veces, lo que equivale a una participación del 34%. (Tabla 3).

Tabla 3. Valores de participación en los foros virtuales.

CA	PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO	PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE LAS PROFESORAS TUTORAS
Madrid (2021-2022)	53,7	38,2
Madrid (2020-2021)	21,8	48,7
Calatayud	15,0	7,9
Pamplona	9,5	5,3

A continuación, se muestran algunos ejemplos textuales de ello:

(...) creo que debemos darte apoyo en estas enriquecedoras palabras, por ello espero que tus compañeros y compañeras se animen y reflexionen su historia de vida como tú tan bien has hecho (SMGV).

(...) Creo que es una temática importante como futuros profesionales de la educación social, espero vuestras aportaciones..... (ACBM).

También podemos establecer relevante del desarrollo participativo y dialógico que se ha desarrollado entre los estudiantes en las siguientes narraciones:

(...) las aportaciones, creo que enriquece el reconocer de dónde venimos y hacia dónde vamos y sobre todo quiénes queremos ser (1.57).

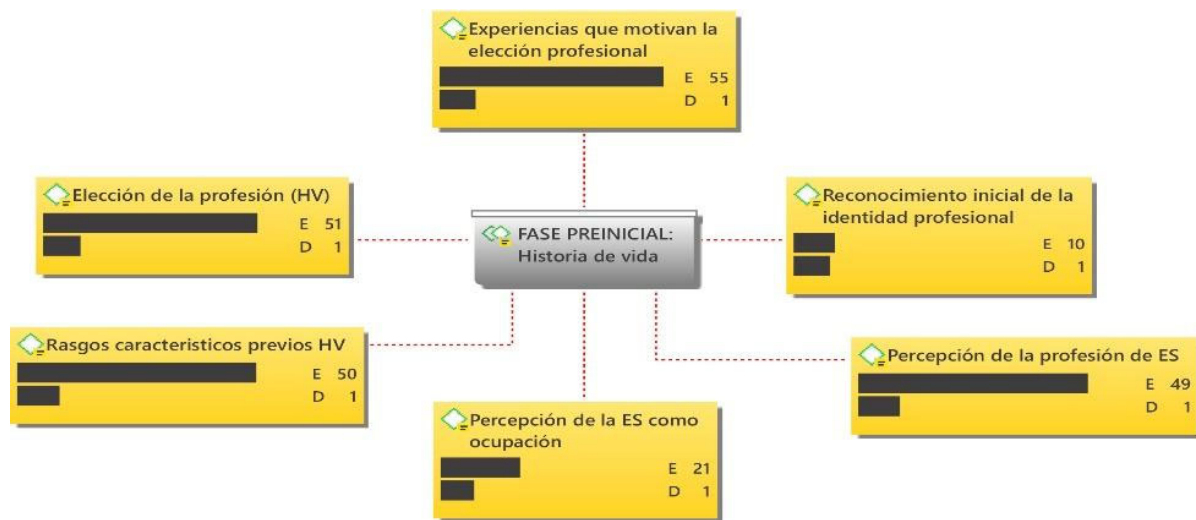
La verdad que he aprendido muchísimo y os invito a que probéis a trabajar con colectivos nuevos para vosotras/os porque puede ser que encontréis vuestra vocación en un colectivo que no pensasteis que os iba a gustar tanto como fue mi caso (5.24).

En la utilización de la técnica de análisis de contenido, en los textos dialógicos recogidos, se caracterizaron las ideas expresadas a través del desarrollo de unidades textuales con significado semántico y posteriormente fueron codificadas para la obtención de dimensiones y categorías de forma deductiva (González-Teruel, 2015). El análisis se diversificó entre los diferentes hilos de contenido aplicados en los foros para el debate. Se obtuvo de los textos dialógicos esquemas de caracterización que se analizan según las dimensiones obteniendo la categorización por separado de cada una de ellas, como observamos en las siguientes figuras.

Las categorías encontradas de los textos dialógicos fueron 23, distribuidas de la siguiente forma: en la *fase preinicial* 6 (Figura 1), en la *fase inicial* 4 (Figura 2), en la *fase de desarrollo* 6 distribuidas así; 4 en la dimensión de la *Misión social* y 2 en la del *Compromiso ético* (Figura 3) y en el caso de la *fase final* las categorías encontradas fueron 7 (Figura 4). En los esquemas de categorización se muestra el número de enraizamiento de las categorías, que equivalen a las frecuencias encontradas de cada categoría sobre los textos analizados, así como, sus dimensiones o el número de relaciones con otras categorías lo que caracteriza el entramado de relaciones.

Así pues, se inician los resultados con la dimensión de la *fase preinicial en las prácticas* (Figura 1)

Figura 1. Categorías de la dimensión “Fase preinicial”.



Podemos observar que las frecuencias de las categorías en las narraciones de sus historias de vida centran su experiencia en aspectos e hitos que han motivado la elección profesional en la mayoría de los casos, y que de alguna manera les ayuda a reflexionar sobre el momento de la adquisición de su IP y desarrollar una reflexión compartida sobre ello. Por otro lado, permite tener una visión de la percepción de los estudiantes sobre la profesión antes de iniciar sus prácticas externas en el centro de prácticas influenciado en gran medida por las experiencias adquiridas en su historia de vida y compartidas con sus iguales. Estas reflexiones se desarrollan dialógicamente entre los diferentes participantes en el foro, como se observa en los textos siguientes.

Por las aportaciones leídas, creo que a pesar de los distintos caminos o motivos que nos han llevado a estudiar el grado de Educación Social, todos/as tenemos en común la necesidad interior de luchar por un mundo socialmente más justo y equitativo. Buscamos el bien colectivo y la armonía entre todos los seres. Somos personas que hemos adquirido un alto grado de responsabilidad y compromiso hacia los demás. Convencidos y conscientes del poder de la educación para transformar realidades (1.79).

(...) me han resultado muy interesante y curioso las diferentes maneras y caminos que han llevado a los compañeros/as a elegir esta profesión (1.137).

En el análisis de la dimensión de la *fase inicial de las prácticas* (Figura 2), podemos valorar como los primeros contactos que los estudiantes realizan en el centro de prácticas, vienen motivados por aspectos emocionales, que se encuentran en relación con las experiencias y procesos formativos que se desencadenan tras el primer contacto con la cultura profesional.

Figura 2. Categorías de la dimensión “Fase inicial”.



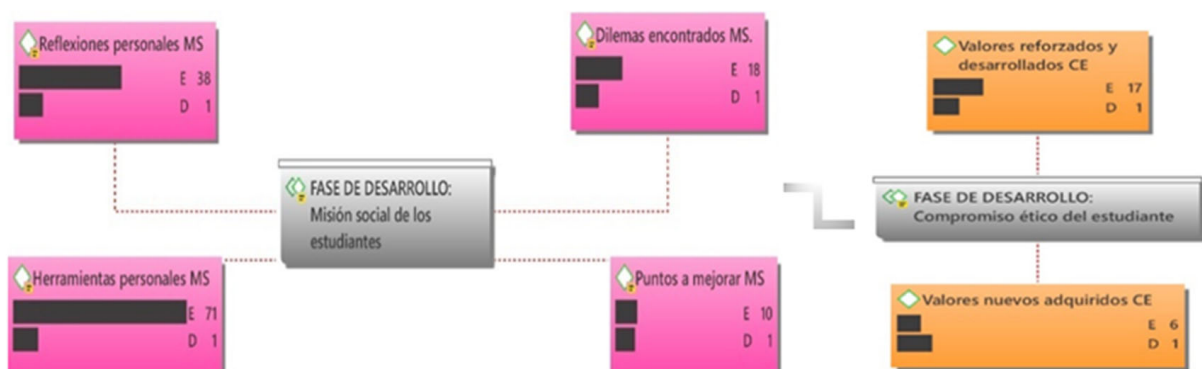
Seguidamente, se muestran algunos de los textos literales que sustentan el análisis de contenido realizado.

Espero que a todos y todas os pase lo mismo que a mí y que disfrutéis y expreséis al máximo esta experiencia porque es única. Como consejo os puedo decir que confiéis en vuestra tutora de prácticas, que, si podéis preguntéis todas las dudas que tenéis y que no os dejéis nada porque así en la mejor manera de aprender, involucrándote totalmente en el espacio donde vayáis (2.5).

Empecé muy nerviosa y con mucho miedo e inseguridad. No sabía si iba a estar a la altura, si mis aprendizajes iban servir o no para algo, o si iba a encajar en el servicio y en el ámbito de menores. Pasados tres días, me relajé y empecé a disfrutar y una gran ayuda y apoyo ha sido mi tutora que me ha enseñado y escuchado en todo momento (12.6).

Los datos recogidos en relación con la dimensión de la *fase de desarrollo*, toma dos vertientes, en primer lugar, la *Misión social* que el estudiante realiza en el centro de prácticas y, en segundo lugar, la del *Compromiso ético* que va adquiriendo o/y desarrollando el alumnado de prácticas (Figura 3).

Figura 3. Categorías de la dimensión Fase de desarrollo; “Misión social y Compromiso ético”.



En la dimensión *Misión social* se observa como el estudiante reflexiona sobre su quehacer práctico, compartiendo aquellas herramientas personales que le permiten iniciarse en la cultura profesional, los estudiantes reflexionan sobre los dilemas personales y profesionales encontrados, así como sus posibles soluciones y mejoras. Se muestran algunos ejemplos de narraciones compartidas que mantienen el análisis realizado.

(...) la escucha activa y la observación participante juegan un papel esencial (12.3).

Los profesionales de la Asamblea y sobre todo mi tutora del centro de prácticas no me han puesto barreras de ningún tipo. Todo lo contrario, me apoyan y me hacen sentir segura y saber que, aunque falle es un aprendizaje y no un error. Han sido pilares claves en mi aprendizaje (19.8).

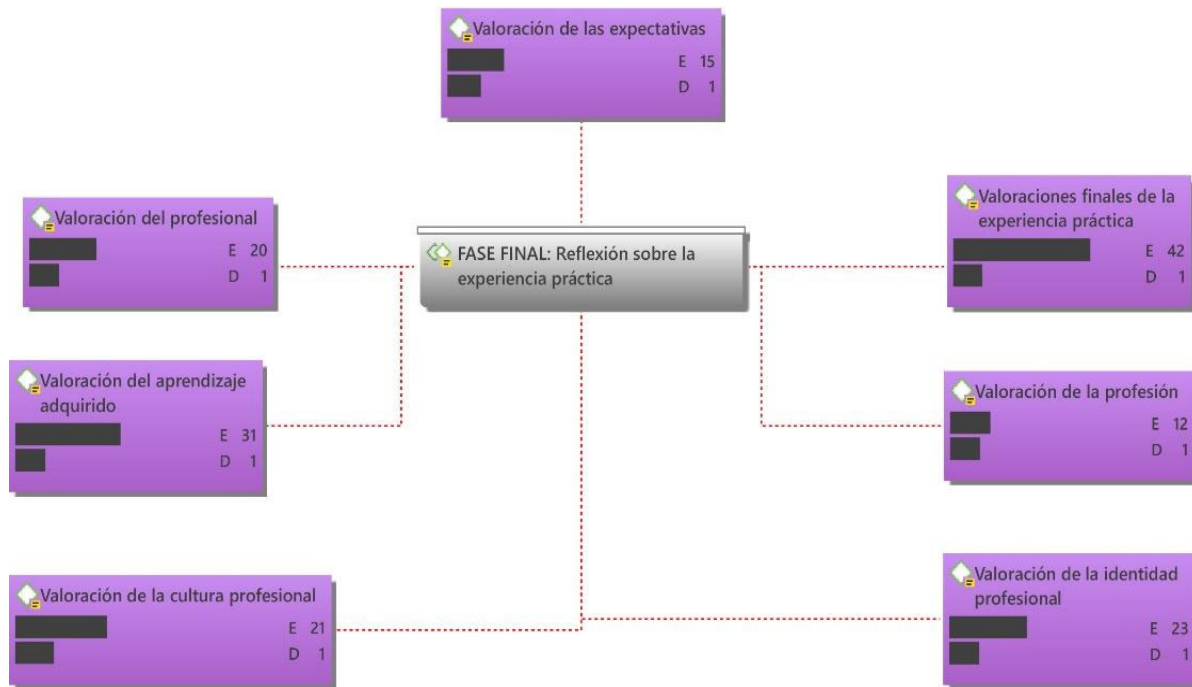
Desde la dimensión del *Compromiso ético* las frecuencias de las categorías destacan, que los estudiantes durante el desarrollo de las prácticas, en mayor medida son capaces de reforzar y desarrollar aquellos valores ya adquiridos a lo largo de su historia de vida que en la mayoría de los casos son coincidentes entre los estudiantes como así lo debaten. Pero además las narraciones en el foro permiten valorar aquellos valores compartidos por los estudiantes de nueva adquisición. Esto lo podemos percibir en los siguientes textos compartidos en el foro:

(...) las competencias actitudinales que llevo a todos los lados de serie son el respeto, la tolerancia, el compromiso con los derechos humanos y la justicia social... la empatía y la honestidad, creo que son las más importantes, las que nos definen como profesional y como persona, estas no se aprenden, todas las demás, bajo mi punto de vista se pueden entrenar y aprender (18.16).

Tanto en este tiempo de prácticas como en mi trayectoria profesional, destaco como algo fundamental el trabajo en equipo, la confidencialidad y la responsabilidad en cada acción que desarrollamos (18.7).

Se finaliza el análisis de categorías con la dimensión de la *fase final* cuya finalidad es la de desarrollar una reflexión compartida sobre la experiencia práctica realizada (Figura 4).

Figura 4. Categorías de la dimensión “Fase final: Reflexión sobre a experiencia práctica”.



Los estudiantes reflexionan y valoran la experiencia práctica profesional realizada de forma compartida, determinan sus coincidencias y aportan narraciones donde se valoran principalmente el aprendizaje adquirido, y su aprendizaje desde la culturalización profesional, esto les permite reflexionar sobre el rol profesional adquirido y el cumplimiento de sus expectativas al final el periodo de prácticas. En la mayoría de los casos las reflexiones desarrolladas permiten a los estudiantes reconocer la identidad profesional adquirida tanto a nivel personal como de forma colectiva. A continuación, se pueden valorar textualmente las narraciones al respecto:

(...) ha incrementado en mí el espíritu de superación que estaba aletargado (19.9).

En cuanto a la adquisición de capacidades y competencias, he notado una evolución positiva en mí, pues he perfeccionado mis competencias en las TIC, ya que he tenido que hacer uso de ellas a diario, además de competencias en comunicación y expresión, tanto oral como escrita, lo que ha contribuido a la mejora de mis niveles de autoconfianza y autoestima, pues cada vez me he sentido más seguro de mí mismo, a medida que he percibido mejoras (19.22).

Muchas de las narraciones compartidas nos han permitido valorar desde la voz de los estudiantes, cómo ha resultado la exposición reflexiva de las experiencias en los foros virtuales:

Por otro lado, he de reconocer que el trabajo en línea ha sido enriquecedor, hemos celebrado debates intensos y, lo más importante, me han servido como herramienta para un aprendizaje en técnicas de argumentación que apoyen mis puntos de vista y comunicación, mejorando en retórica, asimismo, ha fortalecido en mí el espíritu crítico fomentando la tolerancia en la pluralidad de ideas (19.7).

4. Discusión y conclusiones

Las limitaciones que han marcado el estudio son, por un lado, la composición de la muestra. Una muestra más homogénea, en la que se contará con un número similar de estudiantes en cada uno de los grupos establecidos previamente, habría arrojado resultados más completos.

Otra de las cuestiones a tener en cuenta sería la baja participación del estudiante en algunos de los hilos temáticos propuestos, registrándose un número alto de intercambios en los primeros temas propuestos y menor número de mensajes en el resto.

No obstante, el contenido de las intervenciones muestra que la herramienta ha sido de utilidad para propiciar la reflexión de los estudiantes que han participado. Por ello, avanzar con otras herramientas virtuales y presenciales que potencien la suma de ideas reflexivas del alumnado puede ser clave para seguir en esta línea participativa y colaborativa.

Se puede concluir que el desarrollo de esta experiencia muestra la importancia del seguimiento y la sistematización del proceso reflexivo en el alumnado, en este caso trasladado a los foros virtuales de la asignatura, en forma de debate a través de los grupos de discusión en modalidad asíncrona. Esto ha permitido que la herramienta tecnológica aporte un mayor significado y mejor aprovechamiento para el fin propuesto: la reflexión y co-reflexión grupal en el alumnado de prácticas profesionales del grado en Educación Social de la UNED, en apoyo a otras herramientas desarrolladas anteriormente en la asignatura de PPIII del Grado en Educación Social.

Los resultados muestran la importancia de establecer un constante dinamismo de debate para fomentar la participación de los estudiantes por parte de los agentes formativos, manteniendo una posición activa a la participación en cualquiera de los diferentes hilos de debate que se han expuesto (Fuentes y Muñoz, 2013; Martín-Cuadrado et al., 2022), pudiéndose observar cómo la participación de los estudiantes se encuentra vinculada en gran medida al periodo de prácticas en el que se encuentra.

El grado de significación que tiene la herramienta para la narrativa reflexiva se establece desde la fase pre-inicial por la alta participación en compartir sus historias de vida, motor de la elección profesional y del reconocimiento del inicio de su identidad profesional. En la fase inicial sigue teniendo vinculación la narración reflexiva del estudiante dentro de los procesos formativos dialógicos que se forman en sus primeros contactos con la cultura profesional (Sabariego et al., 2019) donde el compartir emociones sobre el primer contacto profesional es relevante para iniciar el vínculo entre las estructuras sociales y la forma de actuar del individuo, tan necesario para desarrollo profesional (Day, 2006; Zembylas, 2003).

Por otro lado, las actividades basadas en metodologías narrativas permiten fomentar el pensamiento reflexivo dirigido a qué se aprende en el propio proceso de aprender y en el desarrollo competencial y profesional (Alliaud y Suárez, 2011; Correa et al., 2013). De tal forma, la herramienta para la reflexión y co-reflexión grupal abarca un aprendizaje significativo en el discente en todas las fases propuestas; pasando por la pre-inicial hasta llegar a la final. En este camino se reconoce la identidad profesional que se ha procesado desde una perspectiva colectiva e individual (Noell et al., 2014).

Así, pues, se ha podido valorar la utilidad y el alcance de los foros como espacios que permiten al alumno intercambiar información, adquirir conocimientos y mejorar su interacción social mediante la comunicación de reflexiones e ideas (Burnett, 2000).

Con esta experiencia se ha conseguido crear una comunidad reflexiva de aprendizaje desde diferentes contextos de prácticas en una misma disciplina un sentir que se ve reflejado en las narraciones del alumnado participante en el foro:

Qué bueno leer experiencias de compañeras y compañeros. De las poquitas que aún hay, me he sentido muy identificada. Creo que este hilo ayuda mucho. Y el hecho de compartir la experiencia complementa muy bien el intenso trabajo reflexivo e individual que estamos haciendo (2.14).

Este laboratorio de experiencias indaga sobre la potencialidad de las comunidades virtuales reflexivas de aprendizaje y su constructo. En concreto, el valor de la generación de hilos de debate, repensados y compartidos por el profesorado tutor para potenciar la reflexión, co-reflexión y narrativa virtual del alumnado de prácticas perteneciente al Grado en Educación Social. Narrativa que subraya la importancia de compartir las experiencias del alumnado con el soporte de un guía que muestre feedback constante y dinámico para facilitar una verdadera reflexión y pensamiento crítico (Martín-Cuadrado et al., 2022). Este grupo, muestra un especial interés en seguir trabajando para canalizar los aprendizajes del alumnado a través de la reflexión en el marco de las prácticas profesionales.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. y Suárez, D. H. (coord.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. UBA/CLACSO.
- Boada, A. y Rómulo, M. (2019). Importancia de la participación activa de estudiantes virtuales a través de los foros debates en plataformas digitales. En *AM Valderrama, et al. (Comité organizador), Memorias VI Simposio Nacional de Formación con Calidad y Pertinencia* (pp. 411-427). <https://bit.ly/3edEdoV>
- Bolívar, A. y Ritacco, M. (2016). Impact of the Spanish model of school management on the professional identity of school leaders. *Education policy analysis archives*, 24(119), 1-39. <https://bit.ly/3EwncB2>
- Burnett, G. (2000). *Information exchange in virtual communities: a typology*. *Information Research*, 5(4). <https://bit.ly/3egsrdo>
- Castro Méndez, N., Suárez Cretton, X. y Soto Espinoza, V. (2016). El uso del foro virtual para desarrollar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes universitarios. *Innovación Educativa (México, DF)*, 16(70), 23-42. <https://bit.ly/2kDDD7U>
- Correa, E., Malo, A. y Gervais, C. (2013). La reflexión compartida, ¿una estrategia de facilitación en inserción profesional? En E. Correa, M. Cividini, R. Fuentealba & I. Boerr (Eds.), *Formación e inserción profesional: desafíos y pistas de facilitación para la profesionalización docente* (pp. 137-157). OEI.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea.
- De Corte, E. (2015). Aprendizaje constructivo, autorregulado, situado y colaborativo: un acercamiento a la adquisición de la competencia adaptativa (matemática). *Páginas de Educación*, 8(2), 1-35. <https://bit.ly/3RI1UmM>
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa*. Vol. I (Vol. 1). Editorial Gedisa. <https://bit.ly/3emtKaI>
- Fuentes, M. y Muñoz, J.L. (2013). Crear y gestionar conocimiento en red: agentes y procesos implicados. @TIC. *Revista d'innovació educativa*, 11, 40-49. <https://doi.org/10.7203/artic.11.3053>
- García-Carpintero Blas, E., Siles González, J., Martínez Roche, M. E., Martínez Miguel, E., Manso Perea, C. y Álvarez Embarba, B. (2017). Metodologías de enseñanza-aprendizaje en enfermería: ¿Es el portafolio una metodología acorde con el espacio europeo de educación superior? *Revista Enfermería Docente*, 108, 24-28. <https://bit.ly/3s0WlQJ>
- García-Vargas, S. M. (2021). *La identidad profesional de los estudiantes a través de la formación práctica en el grado de educación social* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a distancia, UNED]. <https://bit.ly/3CilyjD>
- Gómez-Gómez, M. (2021). La formación del profesorado ante las nuevas oportunidades de enseñanza y aprendizaje virtual desde una dimensión tecnológica, pedagógica y humana. *Revista Publicaciones*, 51(3), 565-603. 51(3), 565-584. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.18123>
- Hita, N. H., Mancebo, C. A., Jiménez, L. V. y Otero, D. P. (2018). El foro de discusión como herramienta docente en prácticas tuteladas del grado en enfermería. *Revista de Enfermagem Referência*, 4(17), 131-141. <https://doi.org/10.12707/RIV17101>
- Martín-Cuadrado, A. M., Fernández, R. G., Zaballos, L. M. y Liévano, B. M. (2020c). Competencias tutoriales de los/as responsables de prácticas profesionales en contextos de enseñanza a distancia. *Prisma Social: revista de investigación social*, (28), 176-200. <https://bit.ly/3T6ZHCC>
- Martín-Cuadrado, A.M., Méndez Zaballos, L. y González Fernández, R. (Coords.) (2022).

El Prácticum en contextos de enseñanza no presenciales: Investigación desde la práctica. Narcea.

Martín Cuadrado, A.M., Méndez, L., Manzano-Soto, M., González, R., Malik, B., Rodríguez, M., Fernández, A., García-Vargas, S., Corral-Carrillo, M.J., Cataño, E., Arjona, B., Mora B., Pujalte, L.V., Bellido, J.A., López, E., Cano-Ramos, M.A. Biurrun, A., García E., Salamé J., Márquez, M.D. y Cons, D. (2018). Grupo de Innovación Docente «Prácticas Profesionales». Nuestro Proyecto de Innovación Educativa (2017-2018). En *X Jornadas de investigación en innovación docente de la uned en la era digital* (28-29 de noviembre, 2018). CANALUNED <https://bit.ly/3CKnvqn>

Medina, A. (2011). La construcción del conocimiento práctico, base de la identidad profesional. En Medina Rivilla, A., Herrán Gascón, A. D. L., Sánchez Romero, C., Cacheiro González, M. L., Cardona Andújar, J., Domínguez Garrido, M. C., ... y Paredes Labra, J. *Formación pedagógica y práctica del profesorado* (p. 89). Centro de Estudios Ramón Areces.

Molina, I. Y. M. y Mendoza, J. C. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8º grado. *Revista Unimar*, 39(1), 126-144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar>

Moya, M. (2015). El modelo de cognitive apprenticeship y la técnica de la charla estructurada como herramienta de reflexión en el desarrollo de las competencias profesionales en la formación docente inicial. *Diálogos Pedagógicos*, 13(25), 76-85. <https://bit.ly/3EtYjG4>

Noell, J. F., Díaz, M. P., Martí, J. M. P. y Badosa, 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.

Novella, A., Forés, A., Costa, S., Venceslao, M., Pérez Escoda, N., Freixa, M. y Castaño, C. (2013) *Ser tutor de prácticas externas. Grado de Educación Social* Universidad de Barcelona.

Richards, L. (2015). *Handling Qualitative Data. A Practical Guide.* SAGE Publications.

Richardson, J. C., Sadaf, A. y Ertmer, P. A. (2013). Relationship between types of question prompts and critical thinking in online discussions. In *Educational communities of inquiry: Theoretical framework, research and practice* (pp. 197-222). IGI Global. <https://bit.ly/3T6W2V7>

Sabariego Puig, M., Sánchez Martí, A. y Cano Hila, A. B. (2019). Pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830. <https://doi.org/10.5209/rced.59048>

Salgado Ramírez, A., García Mendoza, L. Y. y Méndez-Cadena, M. E. (2020). La experiencia del estudiantado mediante el uso del diario ¿Una estrategia para la metacognición?. *Revista Educación*, 44(1), 409-427.

Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M. L. y Ruiz-Bueno, C. (2017). El Prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>

Tello, J. (2007). *El Prácticum en la licenciatura de psicopedagogía de la Universidad de Huelva: implicaciones en la formación del psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo.* [Tesis Doctoral, Universidad de Huelva]. <https://bit.ly/3SRc6dW>

Vanegas, C. (2016). *Procesos Reflexivos de profesores de ciencias durante las prácticas pedagógicas de formación inicial (Tesis Doctoral).* Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://bit.ly/3SQTdI6>

Vilar, J. (2011). La ética en el proceso de construcción de la identidad de los/las educadores/as sociales. En J. Planella y S. Moyano (pp. 367-381) *Voces de la educación social* (pp. 367-381). UOC.

Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas (Col)*, (26), 102-113. <https://bit.ly/3Coomf0>

Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en Educación*. Narcea

Zabalza, M. A. (2017). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1), 1-23. <https://go.gl/4I7h55>

Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching*, 9(3), 213-238. <https://doi.org/10.1080/13540600309378>

