



Universidad Nacional de Córdoba
Centro de Estudios Avanzados

Maestría en
Procesos Educativos
Mediados por
Tecnologías

LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN UNA CARRERA DE GRADO A DISTANCIA.

Estrategias para la superación de los condicionamientos
témpero-espaciales

Resumen de la Tesis presentada para cumplir con los requisitos finales para la
obtención del título de Magíster en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías

Autor: Nélide Alcira Garciarena

alciragarciarena@hotmail.com

Directora: Dra. Liliana Swiderski

Mar del Plata - Argentina

Julio, 2014

Análisis de los relatos de los estudiantes en los dispositivos virtuales implementados en la Práctica Profesional de la carrera de Bibliotecario Escolar a distancia: foros de discusión, el correo interno y el diario personal.

Lic. Nélide Alcira Garciarena

alciragarciarena@hotmail.com

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

Este artículo forma parte del informe con los resultados obtenidos en el estudio “**La práctica profesional en una carrera de grado a distancia: estrategias para la superación de los condicionamientos témporo-espaciales**”, tesis presentada para la obtención del título de Magíster en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías de la Universidad Nacional de Córdoba. Aborda la relación entre narración y formación de bibliotecarios escolares en un proceso investigativo que interpeló desde la metodología cualitativa los mensajes de los alumnos en los foros de discusión, el correo interno y el diario de la práctica. A partir del análisis de la palabra escrita se detectaron las percepciones de los estudiantes durante la realización de la práctica pre-profesional al contar con una asistencia del tutor mediada tecnológicamente sin la observación directa del trabajo de campo en la biblioteca. Para la recolección de datos se diseñaron escalas de intervalos y nominales, se determinaron a priori categorías planteadas en función de los objetivos del estudio. Para el análisis se utilizaron los sistemas SATURATE y WEFT QDA.

Palabras clave: Práctica profesional - Bibliotecología – Educación a distancia – Educación Virtual – Narración – Diarios de la práctica

Introducción

La Universidad tiene la misión de formar profesionales capacitados para desempeñar una función social. Por ello los planes de estudio cuentan con 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. Constituye un período basado en la realización, bajo tutorización y posterior evaluación, de tareas en un determinado ámbito profesional vinculado a una titulación.

La práctica en la carrera de Bibliotecario Escolar ofrece a los estudiantes la posibilidad de conocer y analizar algunos de los contextos en los cuales se desempeñarán en el ejercicio de su profesión, de manera que puedan trasladar los conocimientos adquiridos en la teoría a un trabajo de campo. Su finalidad es la inserción del estudiante en la comunidad educativa receptora. Allí realiza un estudio y diagnóstico y luego se proponen líneas de intervención de acuerdo a las necesidades detectadas. Es una experiencia compleja, única, multidimensional, pues el alumno permanece casi tres meses colaborando con el profesional a cargo de la biblioteca en todas sus áreas: administrativas, de procesos técnicos, de circulación y préstamo, de extensión.

Este trabajo tiene como propósito analizar los mensajes de los estudiantes desde una perspectiva cualitativa para recuperar aquellas expresiones que indican estados de ánimo, emociones o aspectos sociales vinculados a la cursada de la Práctica en Biblioteca Escolar de la carrera de Bibliotecario Escolar a distancia dictada desde el Departamento de Documentación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Para disimular las barreras témporo-espaciales se implementaron algunos dispositivos que facilitaron la interacción, el intercambio y la reflexión de los estudiantes con el fin de conocer cuáles fueron las dificultades más comunes que se presentaron a los alumnos en el tramo final de la formación.

Pensar la organización, diseño e implementación de la práctica profesional considerando el asesoramiento y la tutoría virtual, se torna un desafío al momento de resolver los conflictos que la distancia y los medios imponen. Su rasgo fundamental es la separación física del estudiante respecto del profesor, quien debe supervisar a la distancia su trabajo de campo. Es aquí donde la fase interactiva del proceso educativo es suplantada por diferentes medios de comunicación/interacción con el fin de: superar las barreras de tiempo y espacio; mejorar el vínculo pedagógico y los intercambios que se dan en las relaciones: alumno-profesor, alumno-alumno, alumno-contenido.

Durante el ciclo 2012 se adoptaron algunos recursos virtuales para el dictado de la asignatura: se implementaron foros generales y foros temáticos, wikis y el diario de la práctica. Este informe aborda el análisis de la narración y de los mensajes de los estudiantes durante su trabajo de campo, con especial atención a los registrados en su *diario de la práctica*, en el cual se observa una escritura reflexiva sobre su “*hacer*” durante la residencia. La lectura de los mensajes volcados en este dispositivo posibilitó valorar y comprender sus dificultades, sentimientos y percepciones.

Objetivos

- Describir y sistematizar las estrategias implementadas para superar los condicionamientos témporo-espaciales propios de la virtualidad en el dictado de la asignatura Práctica en Bibliotecas Escolares de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con especial atención a las percepciones escritas por los alumnos.
- Analizar la presencia de aspectos sociales y emocionales expresadas por los estudiantes en dispositivos de la plataforma virtual.

Metodología

Se trata de un estudio de caso, que circunscribe la recogida de información a todo el grupo de alumnos de la carrera de Bibliotecario Escolar a distancia del Departamento de Documentación de la UNMdP que cursaron la Práctica Profesional en el primer cuatrimestre del 2012. Se intenta conocer una situación educativa poco examinada

vinculada al dictado de asignaturas con alto grado de formación práctica en el contexto de la Educación a Distancia y particularmente en el área de las Ciencias de la Documentación y de la Bibliotecología.

En un entorno digital facilita el acto de investigar, pues predomina el testimonio escrito en todas sus fases. Las narraciones, exposiciones, expresiones, perduran por un tiempo y son susceptibles de ser almacenadas, impresas y transcritas para su posterior interpretación, por lo tanto ofrecen al investigador la posibilidad de retornar a ellas tantas veces lo considere necesario. En esta oportunidad se recopilieron los relatos en los *diarios de las prácticas*: espacios privados en los que se narró semanalmente la experiencia. Se predeterminaron algunas categorías y otras se establecieron a posteriori, dependiendo de la recurrencia y afinidad de los temas planteados por los estudiantes. Para ello se diseñó una *escala nominal* en la que se establecieron dos grupos de categorías referidas a la presencia de aspectos sociales y emocionales que a su vez se subdividieron en indicadores.

Emocionales: Ansiedad, angustia, soledad, satisfacción, insatisfacción, preocupación, alegría, otros.

Sociales: saludo, acompañamiento, ayuda, despedida, otros.

Se adoptaron dos sistemas informáticos para la codificación y análisis de los textos: *WeftQDA*¹ en el que se procesaron los textos de los diarios de la práctica y *SATURATE*², para los correos internos y los foros. Previamente, se convirtieron los archivos a texto sin formato (txt), se eliminaron términos y frases poco significativas; se reemplazaron los nombres de los alumnos por iniciales o por números para proteger su identidad. Los fragmentos exportados fueron transcritos textualmente, manteniendo la sintaxis y corrigiendo la ortografía original. El criterio de ordenación de los documentos se hizo en primer lugar por tipo de canal de comunicación (foro, correo, diarios) abriendo un proyecto en la base de datos para cada uno y luego, por participantes, identificándolos numéricamente del 1 al 18.

Como ya se explicó, se priorizó, en este informe, el proceso de análisis de los diarios de la práctica que consistió en la extracción de segmentos, unidades de análisis, como potencial prueba del dato o categoría presente en el discurso de los alumnos. Dichas

¹ *WeftQDA*: es un programa informático para el análisis cualitativo de datos textuales como transcripciones de entrevistas, documentos y notas. Permite la importación de documentos en texto plano o PDF, para luego codificar las diferentes categorías, realizar estrategias de búsqueda y exportar los datos obtenidos.

² *SATURATE*: sistema informático que permite el análisis cualitativo de los datos textuales. Facilita la categorización y codificación de las variables analizadas. De la misma manera que el anterior facilita la importación y exportación de datos y textos.

unidades resultaron párrafos, líneas o expresiones seleccionadas según respondían o no a la categoría tal como se presentaban en el documento y respetando el lenguaje de los participantes.

Desarrollo

Características de la asignatura

El diseño curricular de la asignatura “Práctica en Bibliotecas Escolares” (a distancia) respetó la estructura utilizada en la modalidad presencial, las diferencias radicaron en: la interacción mediada en la virtualidad; la supervisión por parte de los profesores; la necesaria autonomía del estudiante (quien asumió responsabilidades que en la educación convencional resuelve el docente) y, por último, el acompañamiento virtual de pares y tutores en la solución de problemas.

A partir de la articulación teórico-práctica se propuso utilizar todo el marco teórico adquirido en las diferentes asignaturas de la carrera y trasladarlo a un trabajo de campo mediante la resolución de situaciones problemáticas reales de modo tal que la cátedra resulte objeto de reflexión, de investigación y de producción de conocimientos. El programa está estructurado en tres bloques temáticos que contemplan aspectos bien definidos de la actividad profesional:

- . Unidad nº 1: *Institución educativa y diagnóstico situacional.*
- . Unidad nº 2: *Formulación de proyectos en la Biblioteca Escolar.*
- . Unidad nº 3: *La práctica profesional.*

A continuación se han plasmado algunas de las diferencias respecto a la interacción entre las modalidades presencial y a distancia propuestas por Cabero y Llorente (2007:99) y se han incorporado otras características adaptadas a los requerimientos de esta asignatura que en la tabla fueron identificadas con un asterisco (*):

| Diferencias entre la modalidad presencial y a distancia en PBE | | |
|--|---|--|
| Aspectos considerados | Modalidad presencial | Modalidad a distancia |
| Presencia física de los participantes | Co-presencia de actores en el espacio y en el tiempo. | Mediada por el espacio virtual. (*) |
| Estructura organizacional de la interacción | Estable. | Flexible. |
| Uso de TIC | Complementario | Imprescindible para propiciar las interacciones. |
| Interacción y participación | Moderada por el docente | Asincrónica/sincrónica moderada por el |

| | | |
|--|--|---|
| | para evitar la superposición de voces. | docente y condicionada por el tiempo y el cronograma preestablecido. No existe superposición de voces. (*) |
| Identificación del interlocutor | Clara. | A veces efímera. |
| Modos de comunicación | Verbal complementada por la no verbal (gestual y simbólica). (*) | Escrita, audiovisual y el lenguaje complementado (icónico y sonoro) (*). |
| Asesoramiento/supervisión del docente | Presencial consensuada con el bibliotecario (*). | . Directa a cargo del bibliotecario. . Mediada por TIC a cargo del docente y documentos y testimonios aportados por el alumno (*). |
| Acuerdo interinstitucional para la práctica (Universidad/escuela) | Resuelta por el docente (*). | Resuelta por el alumno (*). |
| Constitución de grupos de trabajo | En el aula y al realizar la práctica en la IER (*). | En el aula virtual y al realizar la práctica en las IER, sólo si los miembros residen en la misma localidad (*). |
| Observación, asesoramiento y retroalimentación de los docentes a los alumnos | En forma directa en su lugar de práctica (*). | Mediados por TIC y en el encuentro presencial (*). |
| Trabajo colaborativo entre pares | En el aula real (*). | En el aula virtual - wikis – foros - (*). |

El diseño curricular de la PBE se basó en la pedagogía socio-constructivista, el rol del docente como único portador del conocimiento transmutó a un *mediador pedagógico* proponiendo un rol activo al estudiante como protagonista del acto educativo.

Las estrategias planteadas en la modalidad virtual, respondieron a un conjunto de actividades secuenciadas e interrelacionadas para alcanzar los objetivos planteados. Se las ha denominado *e-actividades* (Barberá, 2004:2), es decir, requerían momentos puntuales de conexión en red (*on-line*), pero necesitaban además otras acciones que comportaban un alto nivel de trabajo *off-line*. En el caso de la PBE, casi la mayoría de las operaciones se desarrollaron en el trabajo de campo dentro de la unidad de información (biblioteca), por esta razón, resultaron las más conflictivas al momento del asesoramiento y seguimiento por parte del tutor.

a) Las e-actividades: se clasificaron en cuatro grandes grupos:

- ~ *Cognitivas de adquisición*: estrategias diseñadas para provocar el análisis, la contextualización, la reflexión, conceptualización, selección y esquematización de la información: *trabajos obligatorios u optativos de carácter individual y grupal, colaborativos a partir del uso de wikis, participación en foros de discusión.*
- ~ *Cognitivas de aplicación*: *estrategias de recuperación, evocación y utilización de la información relacionándola con las experiencias y conocimientos del alumno: comparaciones; elaboración / producción de contenidos (ensayos, informes, proyectos, diagnóstico) y aplicación teórica a casos reales.*
- ~ *Meta-cognitivas*: *su propósito fue inducir a la toma de conciencia de los propios procesos cognitivos durante el aprendizaje y la manera en que los conocimientos podían ser aplicados a situaciones concretas por parte de los estudiantes.*
- ~ *Grupos de discusión virtuales*: *dada la especificidad de la cátedra, se generaron foros generales y foros temáticos para facilitar la interacción entre los alumnos y docentes, disimular la distancia, permitir que cada participante se sintiera acompañado por sus pares en la construcción del conocimiento colectivo y situado. Tuvieron dos propósitos fundamentales: social y cognitivo.*

b) *Actividades off-line (fuera del aula virtual)*: incluyeron el trabajo de campo y el encuentro final presencial.

- ~ *El Trabajo de campo, realizado en la IER*, abarcó diferentes momentos: Inserción en la comunidad educativa, estudio y conocimiento de la realidad del contexto y de la biblioteca a través de un diagnóstico.
- ~ *Solución de problemas*: selección de la IER para la práctica y acuerdo con directivos y bibliotecarios acerca de las pautas del trabajo.
- ~ *Diseño del proyecto*: a partir del diagnóstico y del análisis FODA, planificación de la intervención para subsanar las debilidades o la puesta en marcha de la biblioteca.
- ~ *Realización de actividades de extensión* con alumnos de la escuela (área pedagógica de la biblioteca).
- ~ *Organización de la unidad de información* en sus dimensiones técnico-administrativa y de circulación y préstamo.

c) *El encuentro presencial*, con los profesores al finalizar la práctica.

Cabero y Llorente (2007:100) sostienen que:

(...) el hecho de que la interacción se establezca de forma virtual no significa que sea una interacción peor que la presencial; en los entornos virtuales se da una relación de comunicación estrecha, como bien pueden afirmar los profesores que por primera vez participan en experiencias formativas en red.

Los alumnos utilizaron diferentes dispositivos de comunicación e interacción durante el cursado de la asignatura: el correo interno, foros y el diario de la práctica.

Efectivamente, en los mensajes se observaron aspectos esenciales de los nuevos entornos de comunicación, que los autores identifican como sentido de comunidad, sociabilidad e interacción social. En este trabajo el reconocimiento de otros sujetos se escribió y se leyó, al tiempo que se aprendió y se influyó en el aprendizaje de todo el grupo. Los foros constituyeron herramientas con alto valor educativo, pues al tratarse de una comunicación asincrónica posibilitaron la lectura, la revisión, la reflexión y la producción de nuevos escritos en un ambiente dinámico y constructivo.

Esta estrategia exigió del profesor/tutor la lectura global de los discursos, moderación de algunas intervenciones, presencia durante el debate (animando, respondiendo inquietudes pero cediendo el espacio a todos los integrantes). Planteadas las dudas, los compañeros tomaron la palabra, respondieron y, cuando lo consideraron necesario aclararon o explicaron ideas o conceptos. También existieron los “*silencios*”, representados por aquellos estudiantes que no participaron, que sólo “*escuchaban / leían*” las voces de sus pares. Éste fue un síntoma, una evidencia de que algo estaba sucediendo (temor, inhibición, preocupación, miedo o barreras emocionales, laborales, personales, tecnológicas). El rol del tutor en estos escasos es trascendental porque debe estimular la comunicación de quienes no participan.

El correo interno fue utilizado durante todo el cuatrimestre, a través de este medio el alumno se comunicó de forma privada con los docentes mientras que el diario de la práctica se trató de un anecdotario en el que se registraron las percepciones y las principales acciones concretadas durante la residencia.

El diario de la práctica resultó una excelente herramienta para conocer aquellos aspectos no visibles y que no podían medirse cuantitativamente. Pretendió que los alumnos reorganizaran la rutina en un reporte semanal, publicando en este caso las dificultades, los procesos, los aprendizajes, los errores, las vivencias, los sentimientos, las emociones y los interrogantes que se vivían durante el trabajo de campo. Su propósito fue recoger la secuencia autorreflexiva en la que se vislumbraran encuentros, desencuentros, dinámicas de trabajo, desalientos, frustraciones, alegrías en un lenguaje coloquial. Los datos no estaban estructurados, fueron muy variados por lo que su análisis fue iterativo, no lineal, y su organización dependió en gran parte del propio investigador.

Resultados

Desde la plataforma virtual se obtuvo el lugar de residencia de los estudiantes. La cohorte 2012 objeto de este estudio, al momento de iniciar la carrera, contó con un número importante de inscriptos, alrededor de trescientas cincuenta personas de las

cuales muy pocas cursaron simultáneamente la PBE como última asignatura del plan de estudios.

El conjunto de alumnos que constituyó este grupo estuvo conformado por 15 mujeres y 3 varones, pertenecientes a diferentes cohortes y residentes en la provincia de Buenos Aires (88 %), CABA-Capital Federal (6 %) y en la provincia de Córdoba (6%). Fueron pocos los estudiantes que pudieron coincidir en la misma institución educativa para compartir la práctica en grupos de trabajo. Sólo tuvieron esa posibilidad los residentes en Coronel Suárez, Tandil y Villa Gesell.

Al momento de la lectura, algunas categorías preconcebidas se consolidaron, otras fueron creadas y otras se redujeron para constituir un solo grupo por contener conceptos similares.

Para el análisis de la *Manifestación de los estados emocionales y/o sociales*, se determinaron categorías que se analizaron con el programa WEFTQDA.

Manifestación de emociones y sentimientos

a) *Desorientación / confusión / dudas*: Estado que se produce en las situaciones en las que una persona ha perdido la orientación; en el caso de las actividades en la biblioteca, no saber por dónde comenzar a trabajar, requiere de la ayuda de algún tutor o profesional que lo guíe.

Los alumnos que realizaron la práctica profesional y que contaban con un tutor que sólo podía acompañarlos virtualmente, encontraron dificultades desde el inicio del trabajo de campo, cuando ingresaron a la institución educativa pues debían:

- insertarse y adaptarse en una comunidad que desconocían;
- explorar y aceptar la cultura institucional, sus ritos, los diferentes “*cercos*”, “*espacios de poder*” y los “*planos de clivaje*” entre sus miembros.
- elaborar un diagnóstico institucional y un proyecto para la intervención en la biblioteca..

En la etapa inicial se encontraron perturbados hasta que se organizaron. Así fue expresado en el diario:

*“El lunes 28 empecé mi práctica en la escuela N° 7. **Muy desorientada. No sabía qué hacer**”.*

*“También **estaba confundida** porque en OBE muchas de las actividades que preparamos para presentar concluían con una actividad escrita o artística, al igual que las de Seminario”.*

*“Por otro lado **una sensación un poco de desubicación** en cuanto a todo lo que hay por delante para realizar dentro de la biblioteca”*

*“La primera semana me sentí **un poco perdida, desorientada, temerosa**, el ritmo de la escuela hizo que la bibliotecaria estuviera ocupada y yo no sabía bien qué hacer”.*

“...también **me generó interrogantes**, ya que la bibliotecaria da clases en el salón, no en la biblioteca...”

b) Ansiedad, preocupación, angustia: Expresiones que indican sufrimiento, preocupación, inquietud, inseguridad o temor a equivocarse en relación con el aprendizaje. Estado de intensa excitación y nerviosismo. Suele manifestarse con congoja.

Tal como se expresó anteriormente, todo proceso de inserción institucional conlleva dudas y temores. Si a esto se suma la falta de práctica para completar las operaciones documentales; la inexperiencia docente (no contar con formación pedagógica y ni siquiera haber trabajado en el sistema educativo); las actividades propias de la bibliotecaria y en algunos casos, la resistencia a la innovación y el cambio de la organización por parte de los bibliotecarios responsables (manteniendo el *statu quo*) sumado al flujo de alumnos que circulan por la biblioteca durante los recreos, los estudiantes respondieron a estas situaciones con angustia, incertidumbre, nervios, desilusión y preocupación para llegar al final del cuatrimestre con los objetivos logrados.

“Recorrí los estantes **mirando sin ver, ansiosa...**”

“Leo a mis compañeros en el foro y me da la impresión que están muy adelantados en el uso del software, **lo que me provoca ansiedad**”

“Me **preocupa** el tiempo, no llegar con todo...el fin de semana voy a preparar el material que necesito llevar para las actividades de extensión y trataré de avanzar con la elaboración de materiales para entregar como el manual, blog, reglamento.... **...nervios, miedo, ansiedad...**”

“¡...y concreté las actividades que voy a realizar con las docentes! esto me da **nervios, temor...** porque son chicos inestables, revoltosos, difíciles de motivar... veremos q pasa...”

“**Estaba nerviosa, tenía miedo** de que la actividad, resultara aburrida o corta, o demasiado larga. El día anterior **me entraron todas las dudas**. Finalmente, pude comprobar que todo trascurrió como esperaba, los chicos recibieron bien la actividad.”

“Me gustaría poder realizar el acomodamiento del material **pero frente a la negativa de dos de las tres bibliotecarias** que trabajan en esa biblioteca **no voy a poder**. Solo me dejarían hacer la señalización y nada más sobre eso...”

“Me quedé con la **sensación que no había hecho nada**”.

“Se mezcló nuestro trabajo con el de la bibliotecaria con la preparación del día del libro, y por lo cual **los pequeños logros se mezclaron con sentimientos**, pensando en **lo que aún queda por hacer y terminar**”.

c) Soledad: Carencia de compañía. Pesar y melancolía que se siente por la ausencia de alguna persona (bibliotecario, tutor, compañero).

Se pudo vislumbrar la sensación de soledad del estudiante: en ciertos contextos la ausencia del bibliotecario que es quien debía orientar las actividades; en otros, la carencia de pares con quienes compartir dudas, emociones, angustias y, finalmente, la distancia

física con el profesor y el espacio de la práctica. Aunque el docente lo asistía virtualmente, no pudo interceder ante las dificultades planteadas.

“La bibliotecaria no estaba”

“En el turno noche fui, pero **me dijeron que me fuera porque Patricia avisó que no iba a poder concurrir y ellos no tenían llave de la biblioteca**”

“Tuve dificultades en la presentación de las encuestas en el turno mañana, **debido a que la bibliotecaria de la mañana se ausentó por problemas de salud durante dos días, y el joven que le ayuda a en las tareas, no quiso entregarlas porque no tenía la autorización de la bibliotecaria**”.

“Hoy había reunión de bibliotecarios en la facultad, **Silvana no fue, yo fui igual y me quedé hasta las 17 hs.**”

“El lunes cuando llegué a la Biblioteca **me encontré con que la semana anterior Ofelia había tomado licencia**, porque debieron operar a la madre de forma urgente. Eso derivó en que no me haya dejado preparado el material que debía empezar a procesar.

“Esta semana **la bibliotecaria estuvo de licencia**, así que nuestra práctica estuvo limitada a trabajar con la auxiliar de biblioteca.”

“Este lunes **no volvió la bibliotecaria titular ni va a volver definitivamente por unos meses** así que continuaré una hora y media con la suplente y una hora al día con el bibliotecario titular del otro turno. Igualmente logré hablar con la otra titular...”

d) Alegría / Satisfacción: Sentimiento de placer que tiene una persona cuando se produce un suceso favorable o cuando obtiene una cosa que deseaba y que suele expresarse externamente con una sonrisa, con risas, etc.

Fue difícil medir el nivel de alegría o satisfacción de una persona en este estudio. Se seleccionaron aquellos fragmentos que compartían naturaleza y significado congruentes con los conceptos *alegría* y *satisfacción* presentes en el discurso de los alumnos indicados con signos de admiración o íconos. Se incluyeron frases sinónimas que indicaban sentimientos de placer: *ser feliz*; *estar conforme*; *gratificante*; *estar contenta*; *disfrutar*.

El software detectó que en los 18 diarios se observaron 90 frases que indicaban satisfacción o alegría respecto a la experiencia vivida observándose reincidencia en estas expresiones por la labor desarrollada.

“Pasamos **un muy buen momento** con los alumnos. “**Soy muy feliz, quedé sumamente conforme**, logré realizar la actividad **satisfactoriamente** y varios de los chicos retiraron libros por primera vez en este año. Un gran logro.”

“Esto **me da un enorme placer**, es un gran trabajo realizado por la bibliotecaria, aprendo mucho de ella.”

“**Esto me gratifica... Me encanta este trabajo!** Lamento no haberlo descubierto antes. Observar las caritas de intriga, escuchar las risas y un aplauso al final del cuento **son cosas que siempre me van a emocionar.**”

“Estoy contenta de haber terminado, en estos días me di cuenta y pude comprobar que decidí acertadamente empezar a estudiar esta carrera. **Disfruto** del contacto con los chicos, me **apasiona** contarles cuentos y **me resultó muy placentero** procesar los libros (una vez que le agarré la mano, jajaj)”

“Cuando puse el primer libro en el estante, **lo festejé** con la bibliotecaria y le dije: **¡El primer libro procesado completamente por mí!**”

“Di mi clase de animación lectora, el viernes 29/06, por lo tanto **fue una sensación muy linda, sentimientos que por ahí no se saben cómo explicar, solo se sienten y se disfrutan.** El contacto con los niños, la respuesta de ellos y **la satisfacción de uno...**”

“Siento que los **logros son muchos,** ya que me pareció una **experiencia muy enriquecedora, pues la práctica lo es todo.** Todo proceso educativo tiene su máximo aprendizaje a través de lo que realmente se hace, se ve y se practica. Sentimientos también son muchos, especialmente **alegría y satisfacción** por llegar a esta instancia: **el deber cumplido.**”

“Dentro de los logros creo que rescato el hecho de que **descubrí que la biblioteca es el lugar en el que quiero estar.** **Disfruto mucho el tiempo que paso en la biblioteca,** aunque ande toda la semana a las corridas, **ahí el tiempo se me pasa volando y el cansancio desaparece... ¡es un lugar que me encanta!**”

“¡¡Hoy (29/6/12) realicé la actividad de promoción de la lectura!!! Fue **una experiencia totalmente nueva para mí...es muy lindo leer y levantar la mirada para ver todos los chicos concentrados escuchando, metidos en la historia...**”

“¡Me gustaría trabajar ahí, quedarme para siempre!...”

“Lo que **empiezo a sentir ahora es melancolía,** no porque la pase mal en la biblioteca, sino todo lo contrario, estoy **en la cuenta regresiva para terminar las prácticas** y ya pienso **cómo voy extrañar** toda esta rutina, ir todos los días, extrañar la gente de la escuela...”

“**¡Se me pasó muy rápido todo este tiempo quisiera retenerlo!...** Mas allá de la melancolía también **felicidad** porque fue una experiencia muy confortable (la primera para mí de trabajar en una biblioteca), entonces **contenta** de esta oportunidad de poder hacer lo que me gusta, aunque sea mediante una práctica”.

“La despedida fue triste, **¡voy a extrañar tanto todo!...** ya me había acostumbrado, **lo tomaba como un trabajo más, un trabajo que me gustaba...** Pero más allá de la tristeza, en el fondo **feliz** porque me llevo una experiencia **gratificante** y la tranquilidad de que **disfruté mucho la oportunidad...**”

“En estos días tuve la primera actividad de extensión, precisamente la de formación de usuarios. **Fue una experiencia excelente.** Trabajé en conjunto con el docente y con su clase de alumnos en la biblioteca”

“En síntesis, **fue muy satisfactorio** ver que la actividad fue un punto de partida, un vínculo entre ellos y la literatura. Me hizo entender la importancia que tienen estas actividades para las bibliotecas escolares y para promover la lectura...”

- e) **Insatisfacción:** Sentimiento y expresiones que indican malestar, frustración, decepción o disgusto cuando el estudiante no colma un deseo o no se resuelve una necesidad vinculada con el proceso de aprendizaje.

Se observó que fueron pocas las expresiones de insatisfacción de los estudiantes durante la práctica y la mayoría estaban vinculadas a la dinámica de su organización. Sólo cuatro alumnos expresaron en el diario sentimientos de insatisfacción.

*“Me quedé con la sensación **que no había hecho nada**”.*

*“El jueves fue distinto. Me propuse movilizarme porque **no me sentía conforme** con lo que estaba haciendo.”*

*“Me gustaría poder realizar el acomodamiento del material pero frente a la negativa de dos de las tres bibliotecarias que trabajan en esa biblioteca **no voy a poder**. Sólo me dejarían hacer la señalización y nada más sobre eso”.*

*“... durante las consultas, especialmente en horarios de recreo, **no se pudo mantener el orden** con respecto a la permanencia en la biblioteca, los chicos son muy dinámicos y se hizo imposible poder satisfacer las necesidades de consulta a todos a la misma vez.”*

“(trabajé de gusto...jaj)”.

*“Bueno... paso la feria de ciencias.... **ufff** así que colaboré en el desarmado aunque cuando llegué ya tenían todo encaminado”.*

f) Adaptación / Comodidad: Expresiones que indican cambios y/o modificaciones comportamentales experimentados por las personas para ajustarse a un ambiente, cultura o clima laboral. Alcanzar la situación ideal para el trabajo en la biblioteca escolar.

Desde el momento en que el practicante ingresa a una organización escolar puede observar las formas de pensar, de percibir y de actuar de sus miembros. La práctica profesional no es neutra, ni está aislada, está influida por un marco normativo y por condiciones institucionales/ambientales (historia, lineamientos, formas de trabajo, recursos, contexto socio-económico, modelo pedagógico y organizacional, tipo de gestión, por nombrar sólo algunos aspectos) que seguramente impactarán y transformarán los puntos de vista del futuro profesional. Como ya se ha señalado el estudiante atraviesa un período de socialización, de aceptación y de adecuación a las normas y principios que rigen la organización, comportamientos y valores propios de su profesión, aprendizajes prácticos, experienciales, sociales y académicos que se prolongarán a lo largo de todo el período de permanencia en la institución. Se trata de un proceso de interacción que le permite despojarse de prejuicios al tiempo que comienza a asimilar la cultura en la que deberá actuar. Cada individuo tiene ritmos diferentes de acomodación/aceptación al clima social. Se detectaron algunas frases que revelarían ese proceso:

*“(...)Adriana **se siente más cómoda con mi presencia en la biblioteca y habla conmigo de par a par**. Las ayudantes de este turno también ya **se están acostumbrando a mi presencia por lo que me dejan realizar mis labores sin mayores contratiempos**”.*

*“... **ya me ve como una par** en su labor, no solo como una alumna practicante”.*

“Afianzar la interrelación con la comunidad escolar: **se ha adquirido una comunicación más fluida** con los alumnos y docentes, con respecto al personal administrativo un conocimiento de mi función en la biblioteca.”

“También me dio ideas para la señalización de la biblioteca. **Con ella me siento muy a gusto hablando sobre la labor bibliotecaria, Patricia es buena guía**”.

“...**a medida que pasa el tiempo me siento con un poco más de libertad y cómoda** al tener muchas cosas por hacer...la hora se pasa rapidísimo...además en los recreos los chicos demandan atención y los tiempos se achican...”

“**Me siento cómoda en la biblioteca** y es lindo sentir el amor de los nenes que cuando me ven corren a saludarme y me preguntan ¿cuándo vamos a tener con vos, señor?”

“**El clima de trabajo de la escuela es cálido**, siempre te invitan a participar y dar tu punto de vista”.

“**Me siento cómoda y a gusto de estar en una escuela donde todos participan y trabajan en equipo**”.

“...sentí nostalgia porque **ya me siento parte de la Biblioteca, muy cómoda y comprometida**”.

g) Confianza / Tranquilidad: Expresiones de familiaridad y seguridad en relación con las actividades del aprendizaje y la convivencia con otros actores institucionales.

Una persona siente confianza cuando comprueba que es capaz de actuar de determinada manera en una situación dada. Es una actitud que se verá más o menos reforzada en función de sus acciones y de su vinculación con el entorno y con los demás individuos y, en cierta forma, condicionada por la respuesta que recibe de los mismos, quienes fortalecerán o debilitarán este sentimiento a partir de su desempeño. En el caso de los estudiantes supuso, en primera instancia, la filiación, como un miembro más de la comunidad educativa; luego, la valoración y el reconocimiento por los actores institucionales como acompañantes del proceso de formación pre-profesional. Así lo revelan los siguientes fragmentos:

“**La práctica se ha iniciado con una presentación formal con la directora, y luego con la bibliotecaria del turno mañana (Elizabeth)**, donde le manifesté los objetivos de la práctica que debo realizar en la B.E. Por la tarde me presenté en la B.E., y formalmente conocí a la bibliotecaria del turno tarde (Carolina), la cual **ya estaba interiorizada sobre mi función en la B.E.**, debido a que todos los días de período escolar se comunican con la bibliotecaria de la mañana.”

“Esta semana, **ya tomé más confianza en el trabajo**, y eso se lo debo en gran medida a la bibliotecaria”.

“...tal vez los pase a mi compu **así me quedo más tranquila**...”

h) Incomodidad / Fastidio: Expresiones que manifiestan sentimientos de malestar, fatiga, irritación, perturbación, enfado, originados por acciones de otras personas sobre el desempeño profesional u ocasionados por otras cuestiones personales, institucionales, etc..

Así como en el caso anterior el acompañamiento y el estímulo del personal de la escuela favoreció el desempeño de los practicantes, el desinterés por su trabajo o la

resistencia a las propuestas innovadoras generaron sentimientos de incomodidad o fastidio. Se registraron algunas situaciones adversas en las que el uso de los signos de admiración y de los diminutivos en la escritura puso de manifiesto el fastidio e indicaron indiferencia, subvaloración, resistencia, desconsideración, menosprecio, instalando en el aprendiz el disgusto o el enojo.

*“La bibliotecaria del turno vespertino al plantearle la idea de la reacomodación **dijo que ella NO quería que se realizaran cambios**”.*

*“Además **me sentí incómoda** cuando en la biblioteca estaba algún docente con el grupo, porque me sentía observada....”*

*“**Qué semanita!!! por Dios!** La biblioteca estuvo a pleno con los preparativos de la Feria de Ciencias, **así que fue un caos**, porque armaron la exposición allí....”*

*“... **tuve que retar varias veces a las Maestras, ya que corrían y gritaban dentro de la Biblioteca, sin respetar a los alumnos** de la EET que realmente estaban estudiando. Ese hecho **me dolió mucho**, ya que era gente grande, la cual trabaja dentro de una Institución Escolar y saben cuáles son las reglas.”*

*“A su vez la bibliotecaria dijo que lo va a trabajar en los talleres. **Parece que no había leído lo que le entregué....**”.*

*“Cosas para hacer en esta biblioteca hay muchas pero existe la limitación de mi situación **ya que no puedo tomar decisiones sin consultar, ni tampoco es muy valorada mi opinión**”*

*“La bibliotecaria de este turno da la sensación de **sentirse incómoda con mi presencia** en la biblioteca.”*

“...(trabajé de gusto...jaj)”.

*“Bueno... **pasó la feria de ciencias.... uff** asi que colaboré en el desarmado aunque cuando llegué ya tenían todo encaminado.”*

i) Acciones sociales: Expresiones emanadas de la interacción en medios de comunicación sincrónicos y asincrónicos en los que se demuestra cortesía, congratulación, agradecimiento, saludo, acompañamiento, ayuda, despedida y que están destinados a otros actores del proceso de aprendizaje (pares y docentes).

La interacción y la comunicación *on-line* han recuperado la palabra escrita en todas sus formas (mensajería interna, chat, foro, *wiki*, portfolio, diarios). Estos discursos conllevan una gran carga emocional y generan al mismo tiempo, un lenguaje propio, necesario para exteriorizar los estados de ánimo (la risa, el llanto, la alegría) pero también para establecer las reglas de participación y pertenencia al grupo virtual y su cultura. Etchevers (2006:104) denomina a estos códigos *“lenguaje complementado”*, es decir

(...) la forma de representar, expresar e integrar por medio de texto y gráficos aquello que el cuerpo y la comunicación no verbal realiza habitualmente en una comunicación presencial.

Estas gráficas visibilizaron algunas de las características de los participantes: su estilo, su apego al grupo, el afecto, los comportamientos. Se clasificaron en dos subcategorías para su análisis: saludos y acompañamiento. Surgieron luego otras dos dimensiones a partir de la lectura de los mensajes no contempladas en el diseño: agradecimientos y disculpas.

j) Saludos: Expresiones de cortesía y respeto dirigidos a otros participantes (pares, profesores, tutores) al momento de iniciar un mensaje, despedirse, agradecer o pedir disculpas en los dispositivos de comunicación implementados desde la plataforma virtual.

Al carecer de interacción, fueron pocos los saludos o presentaciones que se realizaron en el diario de la práctica. No obstante se observó que una de las personas adoptó este dispositivo como algo muy íntimo, amistoso, en quien confiar, así lo demostró el encabezamiento de las notas semanales y las palabras de despedida que a continuación se detallan:

Querido Diario: Hoy fue el sexto día de mi práctica en la Biblioteca Escolar Bernardino Rivadavia

Bueno, hasta la próxima!!!! Todo va bien Un beso

Buenos días!

¡Buenas tardes!

Los correos internos también pusieron de manifiesto *acciones sociales*. Tanto en los encabezamientos como en los cierres de los mensajes, los estudiantes emitieron frases que expresaban: saludos, presentaciones, agradecimientos, disculpas, despedidas. Se traslucía de esta manera los distintos horarios del día en los que se conectaron: tarde, noche, mañana. Desde el programa *SATURATE* fueron recuperadas las expresiones correspondientes a estas dimensiones. Se seleccionaron algunos ejemplos en el cuadro siguiente:

| | |
|--|--|
| <p><i>Hola! soy A,</i> <i>Saludos</i> <i>Desde ya muchas gracias!!</i> <i>Saludos Cordiales</i> <i>Con todo respeto</i> <i>Gracias por su atención.</i> <i>Buenas Noches!!</i> <i>Gracias y disculpen las molestias.</i> <i>Muchas Gracias Suerte</i> <i>Hola Profesoras:</i></p> | <p><i>Cariños</i> <i>Buen día.</i> <i>Atte.</i> <i>Slds.</i> <i>Hola!! buenas noches equipo!!</i> <i>Pido disculpas por tantos inconvenientes y quedo a la espera de su respuesta.</i> <i>Muchas gracias. Saludos cordiales.</i></p> |
|--|--|

Suárez y Ochoa (2005:43) expresan: “*La escritura moviliza y emociona. La escritura eriza la piel y hasta puede provocar lágrimas. Por eso, durante los procesos de escritura de los relatos pueden ocurrir ‘momentos de catarsis’*”.

Efectivamente, la escritura del diario *on-line* exigió tiempo, revisión, edición, descanso, lectura, relectura, reescritura, nuevas versiones de lo que se quería comunicar a otros. Se extrajeron algunos fragmentos en los que las “*despedidas*” constituyeron un acto social y formal.

“Semana de **despedida**. Hemos llegado al final, casi sin pensarlo, llegó el día.”

“Aparte de nuestra **despedida** y agradecimiento a los directivos y bibliotecaria que nos abrió muy amablemente sus puertas, vivimos la **despedida** de la vice directora de la institución.”

“Bueno, **hasta la próxima!!!!** Un beso”.

“Un **beso grande!!!!**”

“Te mando un besote!!!! **Nos vemos prontito.**”

“**Hasta pronto!**.”

Fue una semana emotiva! **Hasta la semana que viene!**

Los estudiantes volvieron su mirada introspectivamente, para pensar, reflexionar sobre sus actos con el fin de deconstruir y reconstruir/mejorar su experiencia. Se trató de un proceso *meta-cognitivo* pues dio a luz el *agradecimiento* y las *disculpas*, destinados a los docentes, al espacio brindado para su narración (diario) y a la consecución de sus logros profesionales en los que estuvo presente el *lenguaje complementado citado por Etchevers*: el uso de signos de admiración e interrogación y puntos suspensivos; uso de mayúsculas, abreviaciones.

“Semana de *despedida*. Hemos llegado al final, casi sin pensarlo, llegó el día (...) **gracias** al apoyo de los docentes y compañeros a través del foro.”

“**Gracias** por este espacio. Cordialmente.”

“Y a ustedes, nuestras profesoras. **¡Muchas gracias!** Por hacernos reflexionar de nuestros aciertos y errores. Estoy muy conforme con su compañía y su asesoramiento. Nos vemos en diciembre...”

“De acuerdo, **gracias**”.

“**Gracias y slds.**”

“Hola!! **buenas noches** equipo!! **Disculpen las molestias.**”

k) Acompañamiento: Asistencia y orientación individual y/o grupal con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje disimulando las sensaciones de aislamiento, soledad y angustia propias de la educación a distancia.

Suárez y Ochoa (2005:46) denominan “*novela de residencia*” a los relatos que los alumnos escriben cuando están a punto de graduarse como docentes y que puede traspolarse a la práctica profesional de los futuros bibliotecarios. Los autores afirman que se trata de diferentes capítulos o pequeñas novelas diarias / semanales:

Estos textos son “novelas” fundamentalmente por su forma: un texto narrativo que cuenta varios sucesos de uno o más personajes. Pero también, como indica la genealogía de su nombre *nouvelle*, se vincula con “novedad”, porque de eso se trata la residencia, de la novedad de ser educador, de aspirar a ser educador. El residente es un aspirante, un principiante, un novato, en tanto quiere y desea tener un oficio.

En estas “novelas” se manifestaron acciones positivas o negativas respecto al trabajo colaborativo con pares, docentes o con el bibliotecario que tutorizaba su labor. En general el acompañamiento fue recíproco entre bibliotecarios/estudiantes y contribuyó a disminuir el aislamiento y la soledad en el trabajo de campo.

“ (...) sin embargo es muy **colaborativa** y **me deja realizar** las tareas de préstamo áulico o a domicilio.”

“Adriana **colaboró** sacando las fotos durante las actividades.”

“(...) **gracias al apoyo** de los docentes y compañeros a través del foro.”

“Por suerte **me guiaron** en algunos momentos y la actividad fue exitosa... dejándome muy lindos recuerdos.”

“El lunes **ayudé** a la bibliotecaria en los talleres con los alumnos de primer ciclo...”

“(...) me cuesta ver que **la bibliotecaria necesita ayuda** y yo aislarme a cargar libros u otra cosa, así q **trato de ayudar** en lo que puedo.”

Colaboré con las maestras y Lore, con gusto (en la secundaria siempre participé en ferias de ciencias y me encantaa....)

“**Gracias por el acompañamiento de todos mis compañeros, profesores** (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**).”

Algunas situaciones que podrían haber sido planteadas en los foros fueron publicadas en el correo interno, pues este canal aseguró privacidad e intimidad con el docente, una suerte de “*ámbito catártico*”, generando un espacio para la reflexión/narración de experiencias vividas durante la inserción institucional. Los fragmentos seleccionados dieron cuenta de la *soledad* del alumno al momento de presentarse en las escuelas y de establecer los contratos pedagógicos bajo los cuales se sustentaría la práctica. Una de las alumnas, por ejemplo, había sido autorizada por la gestión escolar

para realizar su trabajo de campo en la biblioteca pero a pesar de contar con el aval escrito desde la Universidad se encontró con el desafío de persuadir a la abogada de un colegio privado. El correo, en general, fue un canal usado con propósitos específicos vinculados a lo tecnológico, técnico, académico y administrativo siendo muy pocos los registros de sentimientos y emociones, comparado con el diario de la práctica. Se lo consideró como una *forma privada* de comunicación con el docente para no revelar en el foro y ante sus compañeros una situación académica personal.

*“La verdad **me sentí mal** por la forma en que me trató, aunq reconozco q tiene razón en las cosas q plantea pero no es a mí en todo caso a quien tiene q expresar su descontento”.*

*“**Gracias a Dios a esta persona** (la abogada) **no me la voy a tener q cruzar en lo cotidiano**, le presentaré los papeles y punto. En un momento (hablando de los malos modos como te decía en el otro correo) me dice: y... la duración? y le digo q es cuatrimestral y ella de muy mala manera me dice: "Vos empezás y terminás el cuatrimestre cuando vos querés? yo con mi mejor cara y una sonrisa le dije **NO!** empezamos en abril c todas las universidades pero estuvimos leyendo bibliografía (y hasta le nombré los temas y los autores!) Demasiado para su rol, no?? Pero creo q es su forma de ser(...)*

*“**Estoy muy contento** con esta experiencia. Hoy fui a la escuela y me sentí muy **cómodo**, con ganas de aprender”..*

“(...) la verdad es que me sirvieron mucho las observaciones minuciosas en la corrección del TP3, da gusto aprender así, resulta muy provechosa la cursada”

Conclusiones

La aplicación y aprovechamiento de las TIC en propuestas de educación a distancia permiten analizar las relaciones y las subjetividades que subyacen en las comunidades virtuales de aprendizaje. Detectar juicios o valoraciones, sentimientos (de ansiedad, soledad, dificultad, confianza, fracaso, satisfacción, procesos meta-cognitivos, esfuerzos, por nombrar algunos) y aspectos sociales generados durante las interacciones resultan de gran valor para proponer recomendaciones desde la práctica educativa.

Todas las instancias de comunicación constituyeron herramientas efectivas para la reflexión. Sin embargo, los relatos de los estudiantes en el diario de la práctica hicieron evidentes sus decisiones, deseos, expectativas, frustraciones y procesos puestos en juego durante su trabajo en la biblioteca escolar en connivencia con otros actores institucionales (bibliotecario, docentes, alumnos, directivos).

El presente estudio no pretende ser autosuficiente ni acabado, sino que plantea la necesidad de una permanente revisión de la labor docente en entornos mediados tecnológicamente. El uso de TIC en la educación superior implica revertir la forma tradicional de enseñar y aprender generando espacios interactivos con alto protagonismo del alumno. Esto es:

- Diseñar ambientes significativos para el aprendizaje.
- Impulsar actividades innovadoras a partir de la incorporación de TIC.
- Incorporar como fundamento conceptual básico en la EaD el enfoque pedagógico del constructivismo y del aprendizaje colaborativo.
- Valorar las necesidades y manifestaciones emocionales de los estudiantes, visibles solo a través de la palabra escrita pues el aprendizaje tiene un alto componente afectivo (el autoconocimiento, las metas y expectativas personales, las representaciones acerca del éxito y el fracaso).
- Fomentar el diálogo didáctico mediado con el fin de estimular la participación y disminuir el aislamiento, en especial en asignaturas que requiere un alto contenido práctico que no puede ser supervisado de forma directa por el docente.
- Recrear las historias de vida de los estudiantes a partir de la compilación de sus relatos escritos en el que se impregnen las vivencias, sus experiencias y sentimientos en un acto reflexivo y meta-cognitivo.

Se sugiere crear espacios de trabajo biográfico-narrativo pues tal como se observó en esta investigación permiten develar imágenes, escuchar voces que de otra manera permanecerían silenciadas. En el caso del *diario de la práctica*, no se pretendió realizar un control o seguimiento del “*hacer*” del estudiante en el trabajo de campo, sino darle la oportunidad de realizar en primer lugar, una mirada crítica de sí mismo con el fin de transformar sus prácticas, y en segundo lugar, transparentar la relación de su *yo* con los *otros*. En el término *otros*, quedan incluidos sus compañeros, el contexto de la institución educativa receptora (IER) y los profesores. La toma de distancia respecto a las propias producciones, la autoobservación, requiere del estudiante una particular atención sobre su aprendizaje e implica reportar las huellas de su actividad y registrarlas, reflexionando sobre la noción de progreso. El diario tiene un papel de confidente y de hacerse cargo en la toma de decisiones, en las elecciones y en las responsabilidades asumidas, en definitiva, en el control y evaluación de sus logros.

Este estudio trató de analizar de alguna manera las estrategias comunicacionales implementadas para dinamizar las clases pero particularmente, para disimular la ausencia física del profesor que no podía asistir a los practicantes *in situ* durante el trabajo de campo. Para ello se intentó realizar una mirada cualitativa acerca de las percepciones de los estudiantes.

Quedan abiertos algunos interrogantes susceptibles de plantear en futuras líneas de investigación:

- ¿Qué otros aspectos o dificultades podrían vislumbrarse en un estudio cualitativo a partir del análisis del discurso de los foros, de los correos y de los relatos de vida de los estudiantes?

- ¿En qué situaciones o disciplinas podrían ser altamente provechosos de aplicar?
- Los tutores o profesores de un sistema de EaD ¿podrían reconstruir y socializar su itinerario pedagógico a partir del relato de sus experiencias?

Bibliografía

- ALONSO DÍAZ, L. y MARTÍN SÁNCHEZ, M. A. (2009). El uso del foro como elemento clave en la tutoría virtual. *Segundo congreso virtual iberoamericano de calidad en educación a distancia. Eduq@2009*, 21/10 al 1/11/09.
- ANGROSINO, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- BARBERÁ, E. (2004). *La educación en la red: actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- BARBERÁ, E. (2006) Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación. [En línea]. *RED, Revista de educación a distancia*. Consulta el 9/3/12 en <http://revistas.um.es/red/article/view/24301/23641>
- BARBERÁ, E. y BADIA GARGANTÉ, A. (2005). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. [En línea]. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* 2 (2). Consulta el 12/2/11 de <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf>
- BARDAJÍ FANDOS, T. (2008) El diario reflexivo como herramienta de autoaprendizaje en la formación de enfermería. En línea. *Nursing*, 26 (7), pp. 52-55. Consulta el 8/5/14 en <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33942/1/588653.pdf>
- BARRADO, L. (s.f.) Interpelación a metodologías activas para la transmisión del conocimiento y el aprendizaje autónomo en arquitectura: el diario reflexivo.
- CABERO ALMENARA, J. y LLORENTE CEJUDO, M. C. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. [En línea]. *RIED, Revista de investigación en educación a distancia*, 10 (2) 97-123. Consulta el 13/08/13 en <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142140.pdf>
- DÁVILA, P. V. (2011, Sept-Dic). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente. [En línea]. *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (61). Consulta el 2/4/14 en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaevp/article/viewFile/14028/12442>
- ETCHEVERS GOIJBERG, N. (2006, Dic). Los nuevos códigos de la comunicación emocional utilizados en Internet. [En línea]. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7 (2), 91-106. Consulta el 11/12/13 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017296006>
- GARELLO, M. V. y RINAUDO, M. C. (2013). Autorregulación del aprendizaje, *feedback* y transferencia de conocimiento. Investigación de diseño con estudiantes universitarios. [En línea]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15 (2), 131-147. Consulta el 25/4/14 de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-garellorinaudo.html>
- MORENO PRECIADO, M. y Ruiz López, M. (s.f.) El diario reflexivo: herramienta pedagógica innovadora en las prácticas de enfermería. En línea. Consulta el 8/5/14 en

<http://www.uem.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2007/archivos/EVAL%20ALTERNATIVAS/Moreno%20Preciado,%20Manuel.pdf>

PEREIDA ALFARO, M. A. y SANDOVAL ROMO, A. (2005). *Las interacciones en educación a distancia: análisis en dos cursos de la Licenciatura en Educación*. [En línea], Zapopan: Universidad de Guadalajara. Consulta 30/3/11 en [http://www.academia.edu/2010575/Las Interacciones en Educacion a Distancia. Analisis en dos Cursos de la Licenciatura en Educacion](http://www.academia.edu/2010575/Las_Interacciones_en_Educacion_a_Distancia_Analisis_en_dos_Cursos_de_la_Licenciatura_en_Educacion)

REBOLLO CATALÁN, M. A.; GARCÍA PÉREZ, R.; BARRAGÁN SÁNCHEZ, R.; BUZÓN GARCÍA, O. y VEGA CARO, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. [En línea]. *Relieve*, 14, (1), 1-23. Consulta el 12/10/13 en http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm

RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, L. N. (2009). Estrategias tutoriales en la educación a distancia. [En línea]. *Segundo congreso virtual iberoamericano de calidad en educación a distancia*. Eduq@2009, 21/10 al 1/11/09.