

# HABILITACIÓN DEL CAMPUS VIRTUAL PARA EL DESARROLLO DEL *PRACTICUM* DE PEDAGOGÍA ESCOLAR

---

Antonio Bautista García-Vera

bautista@edu.ucm.es

Facultad de Educación - UCM

En esta comunicación se presenta una propuesta de uso del Campus Virtual de la UCM para favorecer las relaciones entre el alumnado, el profesorado-tutor de la Facultad, y entre éste y el de los centros donde se están realizando las prácticas. Finaliza con unas reflexiones sobre los efectos de la organización virtual del *Practicum*, a través de seminarios de coordinación y de tutores, en la *colaboración múltiple* y en el desarrollo personal y profesional de todos los humanos participantes.

---

## MARCO DE ANÁLISIS

La propuesta de habilitación del uso del Campus Virtual para desarrollar el *Practicum* de Pedagogía Escolar se enmarca en las siguientes líneas de investigación: en el estudio de los medios desde la teorización sobre el currículum que se ha hecho en la última década; concretamente en los trabajos sobre alfabetización tecnológica (Masterman, 1993; De Pablos, 1996; Poole, 1998; Gutiérrez, 2003...); en la idea de comunidades educativas de aprendizaje (Crook, 1998; Dede, 2000; Aguaded y Cabero, 2002...), y en la integración curricular de los productos tecnológicos (Sancho, 1994; San Martín, 1995; Bautista, 2004; Área, 2005...). Desde esta integración han surgido nuevas preocupaciones, además del análisis de los procesos formativos durante el desarrollo de las prácticas, como han sido la elaboración y diseño de materiales (Apple, 1989; Bartolomé, 1999; Paredes, 2000; Salinas, Aguaded y Cabero, 2004...) y la utilización de los medios en la formación del profesorado (Bautista, 1994; Davis, 1995; Gutiérrez, 1998; Área, 2001...). Fue en este contexto donde se originó la idea que conforma el contenido central de esta comunicación, y que en su esencia pretende abordar estas dos cuestiones: ¿por qué el sentido de comunidad que favorece la

interacción entre los miembros de un grupo pequeño es necesario para el desarrollo de unas prácticas formativas?, ¿por qué es conveniente la comunicación en pequeños grupos en el seno del Campus Virtual?

La respuesta al primer interrogante pertenece al planteamiento que defiende el desarrollo de la capacidad reflexiva del profesorado (Schön, 1990; Zabalza, 1996 y 2006; Liston y Zeichner, 1993...). Desde este enfoque se argumenta que las prácticas deben hacer posible que el alumnado reflexione en grupos pequeños sobre la experiencia vivida y, a la luz de dichas experiencias y vivencias, debata sobre los fundamentos teóricos recibidos. Un grupo extenso dificultaría la apertura y las posibilidades de participación, reflexión y debate. Asimismo, y como consecuencia de la anterior, otra función de la reflexión durante las prácticas es generar contraste de pareceres o disonancia cognitiva entre el alumnado que les lleve a buscar respuesta a los conflictos emergentes y revisar sus propios puntos de vista. De esta forma, una de las funciones del *Practicum* es «generar marcos de referencia o esquemas cognitivos de forma tal que los aprendizajes académicos queden iluminados por su sentido y naturaleza en la práctica profesional» (Zabalza, 2006; p. 3).

La propia esencia del *Practicum*, donde es imprescindible que se desarrolle una relación colaborativa entre los tutores y tutoras de los centros y de la Facultad, demanda un medio flexible de interacción a la vez que diferenciado en niveles, pues hay temas profesionales restringidos que es necesario abordar y que son propios de los tutores. En este sentido, aunque la importancia de la colaboración entre tutores universitarios y profesionales del mundo laboral y educativo no necesita de justificación, sí conviene enfatizar y recordar que completar las visitas a los centros e instituciones para analizar la relevancia que están teniendo para el alumnado las situaciones formativas y los contextos donde se realizan es parte de la tutela, así como valorar las vivencias realizadas para el desarrollo de la socialización y del conocimiento que pueda tener el alumnado de su futuro trabajo profesional (De Vicente y Molina, 2001; Moraña, 2003...).

Haciendo una breve revisión de la literatura sobre la segunda de las dos cuestiones planteadas anteriormente, autores como Pallóff y Pratt (1999) apuntan que «A diferencia de la clase presencial, en la educación a distancia on-line se requiere prestar atención al desarrollo de un sentimiento de comunidad en el grupo de participantes para que el proceso de aprendizaje tenga éxito» (p. 20); del mismo modo, Poole (2004) señala que el sentido de comunidad favorece el aprendizaje en el grupo, pues confirma la existencia de mediadores humanos que favorecen la cohesión necesaria para que se den tales procesos formativos. En el contexto español, Marcelo y Perera (2004) y Ferrer (2004) aportan algunos elementos que ayudan a entender los beneficios de una comunidad educativa, en este caso de una comunidad *virtual*. Plantean que la comunicación mediada por ordenador tiene que ser algo más que transferir, almacenar y recuperar información; y exponen que las redes de ordenadores deben ser un medio que haga posible la composición, la creación de mensajes, el diálogo on-line, la interacción multidireccional, tanto asíncrona como síncrona, que lleva al alumnado a unos aprendizajes a través de la construcción social de significados.

## ELEMENTOS QUE CARACTERIZAN LAS PRÁCTICAS

Uno de los fundamentos de las prácticas es la inmersión del alumnado en ambientes que proporcionen experiencias relevantes para reflexionar sobre los marcos teóricos y las realidades del ejercicio de la profesión, así como el contraste de pareceres entre las tres entidades humanas implicadas: el alumnado, el profesorado-tutor de la Facultad y de los centros. Sabiendo que tales análisis y debates se realizarán en torno a dos tipos de procesos educativos: la instrucción y la formación. De forma general, las herramientas tecnológicas pueden intervenir en ambos procesos dando lugar a dos tipos de usos:

El uso instructivo contempla los medios como fuente de información, como instrumento de comunicación o para preparar algún material a utilizar en el aula como apoyo al discurso teórico del profesor o profesora. Para tal tipo de utilización, el Campus Virtual ofrece diferentes herramientas como el correo electrónico, Chat, etc.

La utilización formativa se dirige a la puesta en funcionamiento de los procesos de análisis, razonamiento, deliberación, contraste de pareceres... Estos usos formativos están orientados por la racionalidad práctica del currículo (Grandy, 1991). En este sentido, con el uso del Campus Virtual se pretende favorecer la comunicación y colaboración del profesorado con el resto de los miembros de la comunidad educativa para buscar lo que se considera bueno y noble para la misma. De esta forma, los profesores y profesoras lo utilizan para fomentar los intercambios (mediante el correo, foros de discusión...) con el alumnado, tutores y tutoras, familias... que promuevan la percepción, el análisis, la reflexión, el razonamiento y la discusión durante las prácticas educativas.

Así pues, el Campus Virtual aporta herramientas básicas de mediación que facilitarán ambos usos, pero para hacerlo posible es necesario habilitarlo.

## HABILITACIÓN DEL CAMPUS VIRTUAL

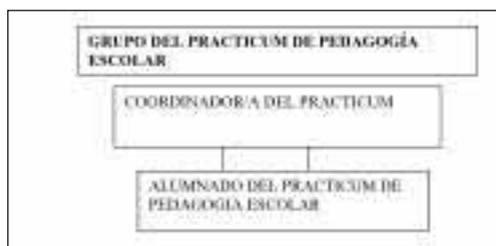
Por habilitación del Campus Virtual se hace referencia al acondicionamiento o adapta-

ción de sus herramientas para hacer posible la comunicación entre el alumnado y el profesorado implicado.

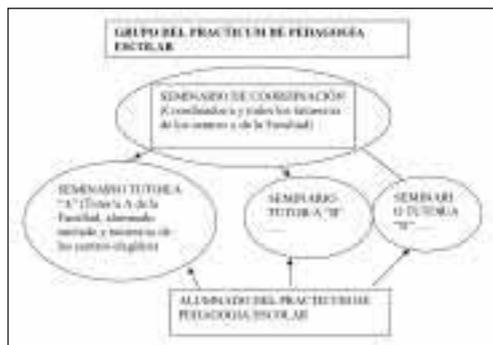
Con este fin se parte de la asignación del alumnado al coordinador o coordinadora del Practicum de cada especialidad, como si fuera el profesor y el mencionado *Practicum* una asignatura. Ésta sería la primera etapa de la habilitación o Fase A, de organización, donde, entre otras acciones, el coordinador debe:

- Virtualizar el *Practicum*, dando de alta herramientas que se consideren comunes y básicas para todo el alumnado y profesorado tutor, como son la agenda, el correo electrónico, el chat, mi web, y la carpeta de documentos donde se incorpora el calendario general del *Practicum*, la oferta de centros...
- Convocar al alumnado para que se dé de alta en el Campus Virtual, si aún no lo ha hecho.

Evidentemente, el *Practicum* es un caso peculiar, y su organización es diferente a la de una asignatura, pues entre el coordinador/a y el alumnado, en la Facultad están los tutores y tutoras del *Practicum*, que entre otras funciones están las de relacionarse con sus homólogos de los centros, hacer la tutela y seguimiento del alumnado en los lugares de prácticas y calificar su trabajo al final del proceso. Evidentemente, el Campus Virtual es una buena herramienta para favorecer y agilizar estas interacciones múltiples. En este sentido se hace necesaria una segunda fase, B, donde se asigne a cada tutor de la Facultad la parte del alumnado que tiene que tutelar, así como el tutor o tutores de los centros donde han de realizar las prácticas.



Fase A: Organización del Practicum



Fase B: Partición del grupo, asignación de tutores/as y desarrollo de las prácticas

Para realizar dichas particiones y asignaciones son necesarias las siguientes acciones:

- a) Dar de alta como ayudante del coordinador o coordinadora a los tutores y tutoras de la Facultad. Previamente, ellas y ellos tienen que darse de alta como profesores de la Facultad, utilizando la opción «darse de alta» que figura en la página principal del Campus Virtual. Técnicamente se ha de proceder así: el coordinador, entrando en el dominio del *Practicum*, accede al Panel de Control, Panel de Control Avanzado, Administrador del Curso, Gestión de Ayudantes de Profesor, Opciones de Registro, Añadir/Ayudante de Profesor, Aceptar, teclear el identificador de cada profesor o profesora (dígitos de su DNI) y Aceptar.
- b) Dar de alta como ayudante del coordinador o coordinadora a los tutores o tutoras de los centros. Se procede como en el caso anterior, pero al ser profesorado no vinculado con la Universidad, previamente debe de registrarse. Para ello el coordinador debe comunicar el nombre, apellidos y DNI de cada uno de ellos y ellas a la Unidad de Apoyo Tecnológico a la Docencia ([uatd@pas.ucm.es](mailto:uatd@pas.ucm.es)) y solicitar que sean registrados dichos tutores y tutoras.

Una vez registrados, dicho profesorado ha de darse de alta en el *campus*, utilizando la opción de «profesorado no vinculado a la UCM». Seguidamente el

coordinador lo registra como «ayudante del profesor», de la misma forma que en el caso anterior.

El coordinador para comunicarse únicamente con los tutores y tutoras de la Facultad y de los colegios creará un *Seminario de coordinación* utilizando la opción «dar de alta un seminario» que figura en el Espacio de Coordinación del Centro.

- c) Hacer particiones del alumnado del *Practicum*. Tantas como número de tutores y tutoras en la Facultad. En cada partición o seminario de tutor o tutora debe figurar el alumnado que tiene asignado y los tutores de los centros correspondientes.

Para hacer cada una de las particiones una forma de proceder es mediante la creación de *Seminarios de tutoría* (o seminario del tutor «A») desde el Espacio de Coordinación del Centro (ECC). Es conveniente que inicialmente todos los seminarios, del coordinador y de los tutores de la Facultad, tengan la misma plantilla de herramientas, y a ser posible que coincida con la diseñada por el coordinador cuando dio de alta el *Practicum*. Para tal menester hay que proceder de la siguiente forma:

- En la página personal de MyWebCT se accede a «Funciones del curso», marcar la «asignatura del *Practicum*» y con las opciones de la parte derecha «crear una copia de seguridad».
- Después se «descarga esa copia de seguridad» en el ordenador, utilizando las mencionadas «Funciones del curso».
- Se envía esa copia de seguridad a cada uno de los tutores de la Facultad. Éstos «crean un seminario» en blanco sin plantilla, desde el Espacio de Coordinación del Centro.
- Seguidamente, para incorporar la plantilla se «carga la copia de seguridad» desde las «Funciones del curso» y, finalmente, se ha de «restaurar copia de seguridad». Ahora bien, para hacer tal restauración hay que con-

templar las opciones del menú de la derecha, y elegir una de las opciones: «Reemplazar usuarios», «Conservar usuarios», «Actualizar usuarios»... Igual que en el proceso de exportación la plantilla venía con todo el alumnado, los tutores pueden elegir la opción que mejor les convenga según el número de alumnos de su seminario, o restaurar en blanco e incorporar uno a uno cada alumno y alumna, o restaurar con el grupo completo y eliminar al alumnado que no es de su tutela.

- Para dar de alta o baja a alumnos se procede como en el caso de los «ayudantes del profesorado», es decir, ir al Panel de Control, Panel de Control Avanzado, Gestión de alumnos, Opciones de Registro, Añadir alumno...
- Finalmente, cada tutor o tutora de la Facultad incorporará a su seminario al profesorado tutor de los centros y, si lo considera necesario, al coordinador o coordinadora. De esta forma puede mantener intercambios privados y personales con su grupo de prácticas. Evidentemente, cada tutor o tutora puede implementar la plantilla de su seminario con nuevas herramientas, según su estilo de trabajo y acuerdos con el alumnado. Por ejemplo, puede activar la herramienta de «Entrega de trabajos» para que el alumnado le envíe la memoria, y notas de campo a través del Campus Virtual; puede incorporar la herramienta «más info» para proporcionar información sobre su *curriculum vitae*, etc.

De esta forma, con la anterior estrategia de partición, todos los elementos humanos implicados en el desarrollo del *Practicum* tienen diferente grado de presencia en el Campus Virtual. Por ejemplo, el alumnado está presente en el grupo completo y en el seminario de su respectivo tutor de la Facultad. Al entrar en su espacio del *campus* podrá abrir cualquiera de ambos, al primero para acceder

a información general e intercambiar información con todo el grupo, y al seminario virtual para temas más específicos de sus prácticas en el centro o sobre la realización de su memoria según los acuerdos tomados en su grupo concreto.

Los tutores de la Facultad también tendrán una doble presencia, en el seminario de coordinación y en el suyo propio. Y, finalmente, el coordinador o coordinadora es el o la que más presencia suele tener, pues, además de estar en el grupo general y en el seminario de coordinación, también puede estar en los respectivos seminarios de cada tutor o tutora si éstos o éstas lo estiman conveniente.

#### COMENTARIOS FINALES SOBRE EL PROCESO DE HABILITACIÓN DEL CAMPUS VIRTUAL

Antes de finalizar es oportuno comentar las dificultades encontradas para dar de alta en el Campus Virtual a los tutores y tutoras de los centros. Si bien se les convocó a una reunión en el aula de informática de la Facultad de Educación, sólo asistió un 9% y, por lo tanto, hubo que realizar tales acciones de forma no presencial. De igual forma se ha apreciado cierta resistencia por parte del profesorado-tutor de la Facultad para adentrarse en este entorno virtual. El trabajo añadido a sus funciones docentes, junto a la presión social, han justificado tal dificultad de tutela mediada por el Campus Virtual.

Estas dificultades se han puesto de manifiesto en otros estudios, si bien ha sido en un contexto docente, no de tutela de prácticas. Entre otros trabajos están los de Bautista (1998), Alfageme (2005) y Ortiz (2005) realizados, respectivamente, en las Universidades Complutense de Madrid y de Murcia y Jaén. Se apunta que los problemas técnicos, el elevado tiempo exigido para la revisión de materiales y para el seguimiento del trabajo del alumnado, así como las difíciles condiciones institucionales, como tener aulas con 125 alumnas y alumnos, son elementos que inhiben la utilización de estas herramientas de mediación en la docencia universitaria.

Los anteriores elementos que dificultan la utilización del Campus Virtual son un reflejo de la *premura vital*, de las prisas y falta de tiempo que caracteriza la vida urbana en sociedades desarrolladas tecnológicamente, así como de la ausencia de programas sesudos, profundos, complejos en los medios de comunicación que en ellas predominan. Son rasgos que conforman la idea de habitantes consumidores, irreflexivos, apresurados y apremiados en sus relaciones sociales. Como dice Verdú (2006), «En una sociedad escéptica, demasiado móvil y portátil, el compromiso fuerte (político, amoroso, laboral) ha sido reemplazado por la tibieza a la conectividad. Al militante ha sucedido el simpatizante y al juramento eterno la implicación súbita u ocasional... La base de la actuación comunitaria responde a estos impulsos, puesto que el sensacionalismo y la sensibilidad han ganado la batalla a la abstracción ideológica, a la lógica de la razón y al poder de la intelectualidad» (p. 26).

La partición del grupo del *Practicum* de Pedagogía Escolar mediante la función «creación de seminario» ofrecida por el espacio de coordinación del centro ha permitido organizar al alumnado en grupos pequeños, en torno al profesorado tutor de la Facultad. Esta estrategia organizativa proporciona al alumnado una doble presencia en el Campus Virtual, en el grupo completo y en otros reducidos. Consecuentemente, hace posible dos medios y formas de comunicación: la del grupo general, más abierta, y la de los grupos reducidos, más íntima y adecuada para abordar temas específicos que están vinculados a planteamientos acordados con el respectivo tutor o tutora de la Facultad y de los centros.

Para terminar, sólo cabe plantear que el nivel de comunicación, reflexión, debate y *colaboración múltiple* entre humanos que puede propiciar el Campus Virtual hace posible, no sólo instruir o comprobar teorías, sino también realizar *usos formativos*, es decir, utilizaciones que lleven a poner en funcionamiento los procesos mentales superiores, a colaborar, a conocer y vivir unos valores, a expresar emociones y afectos o, resumiendo, a un crecimiento personal del alumnado.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUADED, J. I., y CABERO, J. (2002): *Educación en red. Internet como recurso para la educación*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- ALFAGEME, M.<sup>a</sup> B. (2005): «El trabajo colaborativo en situaciones no presenciales». *Píxel-Bit*, 26, pp. 5-16.
- APPLE, M. W. (1989): *Maestros y textos*. Paidós. Barcelona.
- AREA, M. (coord.) (2001): *Educación en la sociedad de la información*. Descleé de Brower. Bilbao.
- (2005): *La educación en el laberinto tecnológico. De la escritura a las máquinas digitales*. Octaedro. Barcelona.
- BARTOLOMÉ, A. (1994): «El diseño y la producción de medios para la enseñanza». En J. CABERO (ed.) *Tecnología Educativa*. Síntesis. Madrid. (71-85).
- BAUTISTA, A. (1994): *Las nuevas tecnologías en la capacitación docente*. Aprendizaje-Visor. Madrid.
- (1998) «A study of the possibilities of teacher education with computer-based telecommunication systems». *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 7(2), pp. 207-228.
- (coord.) (2004): *Las nuevas tecnologías en la enseñanza. Temas para el usuario*. Akal. Madrid (en prensa).
- CROOK, Ch. (1998): *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Morata. Madrid.
- DAVIS, N. (1995): «Telecommunications for teacher education: design issues for the global information highway». *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 4, 105-116.
- DE PABLOS, J. (1996): *Tecnología y educación. Una aproximación sociocultural*. Cedecs. Barcelona.
- DE VICENTE, P., y MOLINA, E. (coord.) (2001): *Salidas profesionales de los estudiantes de Pedagogía. Un reto para el «Practicum»*. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- DEDE, C. (comp.) (2000): *Aprendiendo con tecnología*. Paidós. Barcelona.
- FERRER, R. (2004): La utilización de los foros de debate de la red de Internet en los procesos de comunicación y autoformación del profesorado. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- GRUNDY, S. (1991): *Producto o praxis del currículum*. Morata. Madrid.
- GUTIÉRREZ, A. (coord.) (1998): *Formación del profesorado en la sociedad de la información*. E. U. de Magisterio de Segovia. Segovia.
- GUTIÉRREZ, A. (2003): *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa. Barcelona.
- LISTON, D. P., y ZEICHNER, K. M. (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Morata. Madrid.
- MARCELO, C., y PERERA, V. H. (2004): «Aprender con otros en la red. El análisis de los foros de debate como espacio de comunicación asíncrona». *Bordón*, 56 (3 y 4), pp. 533-558.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- MORIÑA, A. (2003): «Aprendizaje colaborativo entre profesionales del apoyo». *Revista de Educación*, 332, pp. 171-182.
- ORTIZ, A. (2005): «Interacción y TIC en la docencia universitaria». *Píxel-Bit*, 26, pp. 27-38.
- PALLOF, R. M., y PRATT, K. (1999): *Building learning communities in cyberspace: Effective strategies for the on-line classroom*. Jossey-Bass. San Francisco.
- PAREDES, J. (2000): *Materiales didácticos en la práctica educativa*. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- POOLE, B. J. (1998): *Education for an Information Age*. McGraw Hill College. USA. (Versión al castellano. MacGrawHill. Madrid. 1999.)
- POOLE, D. (2000): «Student participation in a discussion-oriented on-line course: A case study». *Journal of Research on Computing in Education*, 33, pp. 162-177.
- SALINAS, J.; AGUADED, J. I., y CABERO, J. (coord.) (2004): *Tecnología para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Alianza Editorial. Madrid.
- SAN MARTÍN, A. (1995): *La escuela de las tecnologías*. Universitat de València. Valencia.
- SANCHO, J. M. (coord.) (1994): *Para una tecnología educativa*. Horsori. Barcelona.
- SCHÖN, D. A. (1990): *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós. Barcelona.
- VERDÚ, E. (2006): «La implicación como forma de vida». *El País*, 13/IV, p. 26.
- ZABALZA, M. A. (1996): «Practical Experiencia in Teacher Education: its meaning, value and contributions». *European Journal of Teacher Education*, 19(3), pp. 269-271.
- (2006): «El Practicum en la carrera de Pedagogía». *Jornadas sobre el futuro de Pedagogía*. Universidad de Barcelona, Barcelona. Ponencia policopiada.