



Espacios de aprendizaje en el ámbito universitario actual: oportunidades para el desarrollo de competencias e implementación de buenas prácticas docentes innovadoras.

Ikasteko espazioak gaurko unibertsitate esparruan: gaitasunak garatzeko eta ikasteko praktika berritzaile hobeak garatzeko aukerak.



Este libro recoge buenas prácticas académicas y de gestión implementadas por el profesorado de la
Universidad de Deusto.

© Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto, 2018
Edita: Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao

ISBN: 978-84-271-4244-2

BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN Y CALIDAD

VIII Jornada Universitaria de Innovación y Calidad:
“Los espacios (físicos y virtuales) al servicio del aprendizaje”

El uso de los foros en el Practicum para el desarrollo profesional de los estudiantes del Grado de Educación Primaria.

Profesorado: Miryam Martínez Izaguirre, Ariane Díaz Iso y Lucía Barrenetxea Mínguez



DATOS GENERALES

Nombre de la titulación y asignatura: Grado de Educación Primaria. Asignatura: Practicum

Destinatarios: Alumnos que cursan el Practicum en el Grado de Educación Primaria.



DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA INNOVADORA

La práctica que se presenta, enmarcada en el Practicum del Grado de Educación Primaria, tiene como objetivo el uso del foro como una herramienta eficaz para favorecer la reflexión y el intercambio de experiencias entre alumnado que está cursando las prácticas, enriquecer su aprendizaje y promover su desarrollo profesional.

Para llevarlo a efecto, el foro se administra desde la plataforma ALUD (Aprendizaje en Línea en la Universidad de Deusto), la plataforma SGA (sistema de gestión del aprendizaje), basadas en Moodle. Con él se pretende crear una red de apoyo mediante el foro de Alud que favorezca, por un lado, el intercambio de experiencias del alumnado y por otro, la resolución de cuestiones que van surgiendo a la hora de hacer la memoria de prácticas, proyecto, etc.

El espacio virtual utilizado se organiza en torno a tres foros fundamentales:

- Un primer foro donde el alumnado puede exponer sus experiencias, sentimientos y reflexiones relacionadas con el ámbito emocional. Este espacio

de debate tiene como objetivo ayudar al alumnado a gestionar sus emociones y estimular la importancia de apoyar a sus iguales.

- Un segundo foro que recoge aquellos recursos, espacios y estrategias de enseñanza-aprendizaje que resultan satisfactorias para responder a las necesidades educativas diversas que tiene el alumnado en los centros escolares; así como aquellas que fomentan un trabajo conjunto y eficaz de la comunidad educativa. Este espacio está especialmente dirigido a que identifiquen aquellas estrategias que les gustaría usar en un futuro en su práctica profesional.
- Un tercer foro en el que se presentan diferentes actividades con el fin de favorecer el pensamiento crítico y la reflexión sobre la práctica profesional del docente. Cada actividad tiene como objetivo debatir sobre un tema diferente: qué y cómo aprender, proyectos y organización de centros, las interacciones participativas dentro del contexto escolar, la diversidad y funciones, competencias del profesorado y corruptelas.

Aunque en este curso se está implementando de manera piloto esta experiencia educativa, y este hecho puede exigir que se realicen en un futuro algunas adaptaciones para mejorar la eficacia del recurso, hasta el momento se han establecido algunas premisas que han garantizado en otros contextos un uso más eficaz de esta propuesta didáctica. Son las siguientes:

- La mediación en el foro resulta una medida necesaria para que haya una construcción del conocimiento efectiva así como para el seguimiento activo de las discusiones y publicaciones (Loncar, Barrett y Liu, 2014; Tan, 2017).

Por ello, el docente está siguiendo en todo momento el discurso que el alumnado crea en los diferentes foros y en ocasiones puntuales, está tomando parte en este. Por ejemplo, apuntando que una alumna ha planteado una reflexión de gran interés, compartiendo su opinión personal y lanzando otra pregunta para profundizar en el nivel de reflexión.

- El docente, aunque no deba indicar quién debe responder en cada momento, sí debe crear temas que estimulen la discusión y brinden diferentes perspectivas. De ahí la importancia de garantizar la participación estratégica del docente en momentos puntuales.

Es por esto que el tercer foro está abriendo temas diversos para que sean discutidos por el alumnado. Asimismo, con el fin de guiar las reflexiones que van surgiendo, el profesorado está introduciendo estratégicamente preguntas abiertas que guían la reflexión.

- Ante situaciones de inactividad, se hace preciso animar vía email, tal y como recomienda Tan (2017), al alumnado a participar; así como ensalzar los comentarios constructivos y críticos que generaban una aportación provechosa sobre el proceso de prácticas.

Para ello, se están aplicando diferentes técnicas. Por un lado, se ha activado el aviso vía mail de las participaciones en los foros. De esta manera, el alumnado es capaz de ver los diferentes temas de reflexión y/o el intercambio de conocimiento que se está dando dentro de este espacio virtual sin tener que visitar la plataforma continuamente. Además, la participación activa de sus iguales es una poderosa herramienta para animar al resto de compañeros a que tomen parte.

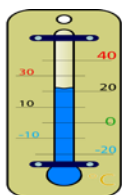
Por otro lado, como ya se ha comentado, el docente está tomando parte dentro de los foros felicitando al alumnado por sus contribuciones. Además, cuando lo ve necesario, invita mediante correos electrónicos y de una manera amigable al resto de alumnado a participar en estos espacios virtuales.



RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

Recursos humanos: Profesorado que imparte la asignatura.

Recursos materiales: Plataforma ALUD.



REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Evaluación de la Buena Práctica y lecciones aprendidas

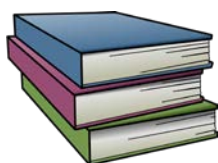
Esta experiencia de trabajo, aunque no ha finalizado aún, sí está mostrando algunas evidencias de sus bondades, como las siguientes:

- El foro empleado para enriquecer el proceso de prácticas del grado, al ser una herramienta de comunicación textual asincrónica que permite a los estudiantes profundizar en temas y cuestiones trabajadas en la asignatura (Gerosa, Filippo, Pimentel, Fuks y Lucena, 2010), facilita el análisis de las funciones y competencias docentes a desarrollar, así como de buenas prácticas a tener en cuenta para su futuro profesional.
- Además, está favoreciendo una mayor interacción entre los estudiantes de prácticas, limitada hasta el momento por la distancia física derivada de la práctica en centros educativos diferentes. En este sentido, disponer de un espacio virtual para compartir las experiencias dota al alumnado de mayores oportunidades para enriquecer su aprendizaje, tanto por las posibilidades para compartir experiencias y buenas prácticas, así como por los beneficios que reporta la reflexión a partir de la interacción entre iguales.
- El foro facilita que la comunicación y la conversación entre los estudiantes pueda darse en cualquier momento y lugar, durante y sobre su proceso de aprendizaje (Romero et al. 2013). De este modo, la interacción y la colaboración no queda restringida a los seminarios, sino que más allá de ellos, si las experiencias vividas lo requieren, pueden disponer de acompañamiento y feedback de sus iguales.
- La interacción que se lleva a cabo en el foro, generalmente, ocurre fuera del horario lectivo. Este hecho resulta positivo por dos razones fundamentales: evita restricciones de tiempo para dialogar o compartir sus reflexiones y conocimientos, así como para estructurar y organizar sus pensamientos de forma más pausada; y por otro lado, el alumnado con carácter más introvertido puede participar de forma más sosegada (Jung y Gilson, 2014; Hamzah y Harun, 2014).

- Enriquece la calidad de las interacciones entre el alumnado de prácticas y aumenta su competencia crítica y reflexiva (Parks-Stamm, Zafonte y Palenque, 2017).
- Favorece la reflexión en la acción para encauzar procesos de desarrollo docente y mejora de las competencias necesarias para su futuro ejercicio profesional.
- Los alumnos están experimentando directamente la importancia que tiene el uso de las tecnologías para mejorar el aprendizaje y transferirlo a su futuro contexto laboral. De este modo, las prácticas además de ofrecerles un espacio real para el desarrollo de las competencias docentes y su aplicación, les sitúa en un escenario virtual que les proporciona un ejemplo de uso educativo de la tecnología, es decir, un uso al servicio del aprendizaje y que puede ser replicable en otras áreas o niveles educativos en los que se sitúe en su futuro laboral.

De la respuesta observada entre el alumnado, en la fase de implementación en la que se sitúa esta práctica, se puede destacar lo siguiente:

- La práctica gozó de una buena acogida por parte de los estudiantes en su presentación.
- El alumnado mostró su satisfacción por disponer de un espacio para compartir ideas y experiencias.
- Aunque en los inicios hizo falta la mediación del profesorado para comenzar a interactuar, las aportaciones realizadas por el alumnado están resultando relevantes para el aprovechamiento de la experiencia de prácticas.



REFERENCIAS

Marco conceptual y Referencia bibliográficas que apoyan esta buena práctica

La profesión docente se enfrenta en la actualidad al desafío que supone adaptar sus funciones y competencias a las necesidades educativas cambiantes. El profesorado ejerce su labor dentro de una sociedad tecnológica que les reclama formar alumnado capaz de integrarse en ella, tomar parte activa e incluso contribuir a la transformación social (Martínez-Izaguirre, 2015). En este desafío, los docentes deben encontrar entre los recursos tecnológicos existentes un apoyo para el logro de los objetivos que se proponen y una herramienta indispensable para facilitar la adaptación del alumnado a la sociedad.

El Grado de Educación Primaria, orientado a la formación de los futuros docentes, cuenta con diversas materias y asignaturas que posibilitan el desarrollo de las competencias necesarias para el ejercicio de la actividad docente. En este contexto, el Practicum se sitúa como una de las experiencias educativas más significativas y enriquecedoras para su logro.

Disponer de contacto directo con el entorno en el que se debe desarrollar la acción educativa, supone contar con un recurso inigualable para contextualizar las funciones docentes y desarrollar habilidades y estrategias básicas. Las figuras de centro y de la universidad encargadas de tutorizar al alumnado suponen un apoyo básico para su

aprendizaje práctico. La actividad docente desarrollada bajo la orientación de los tutores, en efecto, es indispensable para el aprendizaje. Sin embargo, un hecho que marca y multiplica los aprendizajes a realizar y el desarrollo docente es precisamente la reflexión que realiza el alumnado sobre las experiencias vividas.

Compartir dichas reflexiones con compañeros y la interacción con ellos, supone además un enriquecimiento importante. Lamentablemente, los periodos de prácticas limitan el apoyo inestimable de los compañeros. Por ello, se observa la necesidad de buscar espacios y entornos que aúnen ambas posibilidades.

La tecnología en este proceso se plantea como una gran aliada. En este momento ofrece amplias posibilidades para potenciar la reflexión de los futuros docentes, aunando además, los beneficios que pueden aportar el aprendizaje colaborativo y entre iguales (Hazma y Harun, 2014).

Por tanto, en esta práctica se presenta el empleo de los foros como recurso educativo que favorece la colaboración y el aprendizaje entre iguales, así como la reflexión docente sobre la acción en el contexto de prácticas profesionales de los estudiantes del Grado de Educación Primaria.

El foro, una oportunidad para el aprendizaje entre iguales y el desarrollo profesional docente

Las tecnologías de la información y la comunicación, presentes en la vida cotidiana, están avanzando imparablemente y transformando los modos de hacer y de vivir. Llegando a todos los contextos, los entornos educativos han visto en los últimos años una presencia creciente de estos recursos.

Aunque el alumnado muestra gran manejo y dominio técnico, pocas veces evidencia competencia para emplearla al servicio de sus aprendizajes y como una oportunidad para su enriquecimiento y desarrollo. Este hecho, viene en parte derivado del uso “medievalista”, en ocasiones, desde el ámbito educativo (Esteve, 2006; Raschke, 2003); fruto del hincapié en la incorporación física de recursos tecnológicos a los espacios y actividades educativas, más que en la promoción de su uso educativo y como instrumento al servicio de las funciones a desempeñar en el ejercicio docente (Montero y Gewerc, 2010).

Paulatinamente, se observa una familiarización con las TIC en educación, aunque éstas siguen estando infrautilizadas (Marzo et al., 2006). Se emplean con mayor asiduidad fuera del aula que dentro (Área, 2008; Esteve, 2006; Raschke, 2003), y su uso tiende a centrarse en reproducir con soportes más sofisticados los viejos usos didácticos y esquemas pedagógicos (Carbonell, 2005; Sanz, Martínez Piñeiro y Pernas, 2010).

Sin embargo, la innovación docente y el cumplimiento de sus funciones educativas en el siglo XXI requiere el aprovechamiento de estos recursos tecnológicos para potenciar el desarrollo de ciudadanos competentes. Los beneficios derivados de su uso se observarán en la medida en que su aplicación difiera de la mera adaptación a estilos de enseñanza tradicionales (Área, 2008).

En este sentido, aunque queda camino por recorrer, poco a poco se observa una mayor tendencia a favor de las tecnologías Web 2.0 combinadas con el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación. Y aunque muchas de estas herramientas no fueron creadas con fines educativos, comienzan a desempeñar hoy

en día un papel primordial en la promoción de la enseñanza y el aprendizaje (Biasutti, 2017).

Se comienzan a presenciar cambios en los espacios de aprendizaje (Jung y Gilson, 2014; Tan, 2017), supliendo entornos formales tradicionales por entornos virtuales de aprendizaje (EVA) constituidos por recursos de aprendizaje “online”. Este hecho viene derivado de las posibilidades que ofrecen las TIC para la mejora de la calidad educativa (Martínez-Izaguirre, Yániz-Álvarez de Eulate y Villardón-Gallego, 2018): por un lado, ampliando las oportunidades para el trabajo en equipo y autónomo, aumentando la motivación, mejorando las posibilidades de individualización del aprendizaje y creando simulaciones que posibiliten la transferencia del conocimiento (Tejada, Jurado, Navío, y Ruiz Bueno, 2007); y por otro, reduciendo la distancia física con los diferentes agentes de la comunidad educativa y facilitando la comunicación y la discusión de ideas entre ellos (Cacheiro, 2011).

Entre los entornos virtuales de aprendizaje, también conocidos como sistemas de gestión del conocimiento, se encuentran Moodle, Ilias, Claroline, Atutor, Blackboard, WebCT, TopClass, etc (Romero, López, Luna y Ventura, 2013). Estos permiten tanto al profesorado como al alumnado compartir los materiales en línea (Hamzah y Harun 2014) y facilitan la transferencia, el intercambio de experiencias y la interacción para construir conocimiento conjuntamente (Tan, 2017). Además, los entornos virtuales de aprendizaje resultan formas innovadoras de instrucción, capaces de hacer frente a limitaciones tales como la distancia, el tiempo, el espacio y algunas necesidades concretas de los/las estudiantes (Jung y Gilson, 2014).

El foro de discusión en línea, recurso dentro de los entornos virtuales de aprendizaje que proporciona vías para el debate en línea, ha atraído especial atención durante la última década por ser una herramienta de comunicación muy útil y con múltiples beneficios para el desarrollo del aprendizaje. Su idoneidad reside principalmente en que apoya la comunicación y el intercambio de conocimiento entre el alumnado y propicia la colaboración (Romero et al., 2013). Esto, principalmente, se debe a que ofrece un espacio apto para compartir vivencias, publicar problemas, comentar publicaciones e inquietudes de los compañeros así como para recibir feedback sobre un tema específico.

Por otro lado, es una herramienta que permite al alumnado construir conocimiento mediante la interacción y el aprendizaje entre iguales (Loncar, Barrett y Liu; 2014), reforzando su aprendizaje y mejorando su significatividad (Ornelas, 2007).

Además, son reseñables otros beneficios planteados por Ornelas (2007). Así por ejemplo, potencia el conocimiento de las actitudes del alumnado en torno a los temas trabajados, favorece el desarrollo de la competencia en comunicación escrita, permite profundizar en temas no suficientemente desarrollados en el aula, además de promover la discusión y reflexión conjunta en torno a cuestiones de relevancia para el alumnado.

Por todo ello, se podría afirmar que el foro influye directamente en el proceso y la calidad del aprendizaje (Tirado, Hernando y Aguaded, 2015), y posibilita aprender de manera más activa y más significativa (Hamza y Harum, 2014).

No obstante, el mero empleo del foro no es garantía de aprendizaje. Diversos estudios coinciden en indicar que para optimizar el rendimiento del alumnado al utilizar el foro, han de cuidarse y garantizarse condiciones básicas como la participación del alumnado y la actuación eficaz del docente (Parks-Stamm, Zafonte y Palenque, 2017). El docente deberá mediar con el fin de que se produzca una construcción de

conocimiento efectiva, a través del seguimiento activo de las discusiones y publicaciones del alumnado en el foro (Loncar, Barrett y Liu, 2014; Tan, 2017).

La importancia de la interacción entre iguales para realizar aprendizajes significativos

Cada vez son más los estudios que indican que aprender de y junto con los compañeros puede ofrecer grandes beneficios en la educación superior. Por ello, en los últimos años muchas universidades vienen implementando diferentes estrategias para fomentar el aprendizaje entre iguales (Hanken, 2016).

Esta forma de aprendizaje se caracteriza por apoyar la participación activa y colectiva entre iguales (Skalicky y Brown, 2009) y por posibilitar al alumnado construir su propio conocimiento a través de un proceso interactivo junto con sus compañeros (Durán y Vidal, 2004). El alumnado, por tanto, mediante la interacción con los demás, reexamina y modifica sus propias ideas.

Otra singularidad a destacar es que puede ocurrir de manera natural en todos los niveles y cursos. Es decir, en cualquier contexto educativo formal un estudiante puede preguntar a otro sus dudas; creando así una situación de aprendizaje con características informales. Esta forma de aprendizaje, aunque no sea el camino para transmitir una información exacta, sí lo es para aprender de aquellas personas que pueden ofrecer respuestas a retos que están viviendo o hayan vivido recientemente (Boud, 2001).

El aprendizaje entre iguales, por tanto, se considera una herramienta poderosa en el desarrollo académico y personal del alumnado, y son numerosos los beneficios que puede ofrecer. Entre ellos:

- Promueve valores tales como la colaboración, la ayuda mutua y la solidaridad que ayudan a eliminar algunas intuiciones egocéntricas iniciales, a superar ciertos estereotipos y a considerar los puntos de vista de los demás (Durán y Vidal, 2004).
- Aumenta la confianza del alumnado, así como el sentir la construcción del conocimiento como algo propio (McFarlane, Spes-Skrbis y Taib, 2017; Topping, 1996).
- Permite al alumnado tomar riesgos en un entorno social seguro y de apoyo (McFarlane, Spes-Skrbis y Taib, 2017), pudiendo formular preguntas que quizás no se planteen con tanta facilidad al profesorado.
- Ofrece información útil, así como un espacio de descubrimiento de disfrute, disminuyendo el aburrimiento que muchas veces invade al proceso de aprendizaje (Boud, 2001).
- Beneficia el sentido de pertenencia, las habilidades sociales y la satisfacción del alumnado, facilitando así el desarrollo de la identidad personal y la motivación intrínseca (Kokotsaki y Hallam, 2007).
- Posibilita la colaboración, el trabajo en equipo, la investigación, la reflexión crítica, las habilidades de comunicación y la competencia de aprender a aprender; así como el aprendizaje a lo largo de la vida entre pares (Slavin, 1990); esencial en el contexto social actual. No obstante, esta reflexión y exploración de ideas es más eficaz cuando no existe una presencia inmediata del docente (Boud et al., 1999).

Tomando en cuenta estos beneficios, se ha de contemplar que en un contexto de prácticas como el que se presenta en esta propuesta de trabajo, la interacción entre

iguales es todavía más significativa y necesaria. Iniciarse en una práctica profesional supone familiarizarse con los derechos y responsabilidades a ejercer en la tarea. No existiendo manuales ni recetas mágicas que indiquen cómo llevar a efecto la labor con profesionalidad, disponer de personas a quien preguntar y con quien compartir inquietudes, preocupaciones o dudas que van surgiendo en el proceso de prácticas, supone una ventaja y un apoyo para su resolución de manera satisfactoria.

El foro como herramienta al servicio de la reflexión y desarrollo docente

Los complejos desafíos que debe enfrentar el sistema educativo en la actualidad hacen centrar la mirada en los docentes como figuras clave para su abordaje, mientras que la dificultad de la tarea docente evidencia la necesidad de contar con personal plenamente cualificado. En este punto, la formación inicial en el Grado de Educación Primaria supone una oportunidad para vivir experiencias de aprendizaje encaminadas al desarrollo de las competencias docentes clave para el ejercicio eficaz de la profesión.

La reflexión en la acción, sobre las competencias docentes y su aplicación, es uno de los caminos más seguros hacia el avance y desarrollo docente, así como hacia la mejora profesional (Altet, 2005; Charlier, 2005; Rueda, 2009). Más aún, autores como Marchesi y Martín (2014), plantean la importancia de contar con profesionales docentes necesariamente reflexivos.

La reflexión orienta a los docentes a esforzarse por revisar lo realizado generando impacto en sus actuaciones posteriores. Su potencialidad para la mejora reside en que hace consciente a quien reflexiona, de las propias actuaciones; a veces mecánicas y ancladas en una rutina que se perpetúa, y otras veces basadas en actuaciones observadas a lo largo de los años en otros docentes en su paso como alumnos por el sistema educativo, que se asumen como adecuadas sin atender a su bondad (Díaz Alcáraz, 2007; Martínez-Izaguirre, 2015).

Dado el impacto positivo de la reflexión docente sobre la mejora de su praxis, parece preciso comenzar a desarrollar la práctica reflexiva en la formación inicial del profesorado. En este sentido, las prácticas docentes se presentan como un espacio inigualable para iniciarse en la práctica reflexiva, la cual deberá mantenerse en su futuro laboral. Además, dado el impacto de la reflexión colectiva sobre la innovación y mejora de la praxis en el seno de una organización; el alumnado en prácticas debe aprovechar en su periodo de prácticas para aprender a gestionar estos procesos reflexivos, y a compartir con sus iguales reflexiones sobre las experiencias vividas, a dedicar momentos en los que generarse preguntas y a responderlas de forma colaborativa (García Gómez, 2008).

Los foros, recurso empleado en la experiencia presentada, permiten al alumnado reflejar sus conocimientos e iniciarse en la reflexión. En este sentido, el foro podría considerarse una herramienta ideal para la reflexión y mejora docente por varias razones fundamentales:

- Ayuda al alumnado a evaluar su aprendizaje y le brinda la oportunidad de revisar su propio pensamiento.
- Permite ver y comprender mejor el propio pensamiento al alumnado cuando éste escribe sobre su aprendizaje, al posibilitar el cambio incluso de las concepciones cuando la situación lo requiere (Hazma y Harun, 2014).
- Cuando existe una colaboración, los procesos de diálogo y discusión se convierten necesarios para la construcción del conocimiento entre el alumnado.

De hecho, tal y como plantean Allen, Donham y Bernhardt (2011), los estudiantes que trabajan en grupos colaborativos, aprenden mediante la resolución de problemas complejos y a su vez realistas. Esta práctica resulta indispensable para que, partiendo de problemas y realidades complejas de la acción docente, el alumnado en prácticas pueda compartir y aprender de sus experiencias, así como construir su identidad docente y desarrollarse profesionalmente.

- Reflexionar implica pensar sobre un tema, en este caso, sobre la práctica docente, y exige el uso del pensamiento crítico. Este se desarrolla cuando exponemos ejemplos concretos y los elaboramos. Así, en el foro, el alumnado evoca situaciones vividas, desarrollándose con diferentes niveles de profundidad, lo cual se sitúa dentro de la Integridad Intelectual desarrollada dentro de los estándares que proponen Elder y Paul (2012).
- En numerosas ocasiones el pensamiento crítico facilita el desarrollo del pensamiento creativo, dando la oportunidad al alumnado de idear y crear nuevos escenarios que mejoren la acción educativa. Los foros dan pie a compartir estas nuevas ideas y propuestas.
- Por último, compartir experiencias, opiniones y conocimientos implica comunicar todo ello con exactitud y profundidad (Grinder, Bandler, Olivos, y Viveros, 2008). De este modo, el alumnado revisará su propio pensamiento y el de sus compañeros cuidando posibles errores como los de omisión, distorsión y generalización. Un ejemplo de este último, podría ser la autorregulación para no usar cuantificadores universales (“todos los/as profesores asumen su responsabilidad en cuanto a ofrecer una educación integral”).

En definitiva, la formación inicial de los docentes y en concreto, el Practicum de Educación Primaria, deben diseñar espacios que favorezcan la reflexión sobre la acción docente por sus implicaciones en la mejora de los procesos educativos. Aprovechar los apoyos que ofrece la tecnología, concretamente a través de los foros para desarrollar esta práctica de éxito, debe ser motivación suficiente para la implementación de prácticas educativas como la que a continuación se describe.

Referencias bibliográficas:

Allen, D., Donham, R., Bernhardt, S., Buskist, William, & Groccia, James E. (2011). Problem-based learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(128), 21-29.

Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar la prácticas. En L. Paquay, M. Altet, E. Charlier y P. Perrenoud (Coords.), *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (pp. 33-48). México: Fondo de Cultura Económica.

Área, M. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela*(64), 517-528. Recuperado de: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/64/R64_1.pdf.

Biasutti, M. (2017). A comparative analysis of forums and wikis as tools for online collaborative learning. *Computers & Education*, 111, 158-171.

Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (Eds.). (2014). *Peer learning in higher education: Learning from and with each other*. Londres: Kogan Page.

Cacheiro, M. L. (2011). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(39), 69-81.

Carbonell, J. (2005). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal de León, La innovación educativa (págs. 11-27). Madrid: Akal. Universidad Internacional de Andalucía.

Charlier, E. (2005). Former des enseignants-professionnels pour une formation continuée articulée à la pratique. En L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, y F. Perrenoud (Eds.), Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences? (pp. 97-117). Namur- Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix.

Díaz Alcáraz, F. (2007). Modelo para autoevaluar la práctica docente. Las Rozas: Walters Kluwer.

Duran, D., & Vidal, V. (2004). Tutoría entre iguales : De la teoría a la práctica : Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria . Barcelona: Graó.

Elder, L., & Paul, R. (2012). Critical Thinking: Competency Standards Essential to the Cultivation of Intellectual Skills, Part 4. *Journal of Developmental Education*, 35(3), 30-31.

Esteve, J. M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*(340), 19-40.

García Gómez, S. (2008). El asesoramiento escolar en sociedades complejas. Profesorado. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 12(1), 1-21.

Gerosa, M. A., Filippo, D., Pimentel, M., Fuks, H., & Lucena, C. J. (2010). Is the unfolding of the group discussion off-pattern? Improving coordination support in educational forums using mobile devices. *Computers & Education*, 54(2), 528-544.

Grinder, J., Bandler, R., Olivos, E., & Viveros, M. (2008). La estructura de la magia (7a ed.). Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Hamzah, N., & Harun, J. (2014, April). Investigating Students' Reflective Thinking Level in Online Discussion Forum. In *Teaching and Learning in Computing and Engineering (LaTiCE)*, 2014 International Conference on (pp. 25-28). IEE.

Hanken, I. M. (2016). Peer learning in specialist higher music education. *Arts Hum. High. Educ.* 15, 364–375. doi: 10.1177/1474022216647389

Jung, J., & Gilson, T. A. (2014). Online threaded discussion: Benefits, issues, and strategies. *Kinesiology Review*, 3(4), 241-246.

Kokotsaki, D., and Hallam, S. (2007). Higher education music students' perceptions of the benefits of participative music making. *Music Educ. Res.* 9, 93–109. doi: 10.1080/14613800601127577

Loncar, M., Barrett, N. E., & Liu, G. Z. (2014). Towards the refinement of forum and asynchronous online discussion in educational contexts worldwide: Trends and investigative approaches within a dominant research paradigm. *Computers & Education*, 73, 93-110E.

Marchesi, A., y Martín, E. (2014). Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis. Madrid: Alianza Editorial.

Martínez-Izaguirre, M. (2015). Perfil docente para el desarrollo de competencias. (Tesis Doctoral). Universidad de Deusto.

- Martínez-Izaguirre, M., Yániz-Álvarez de Eulate, C. y Villardón-Gallego, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia, 56. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/10>
- McFarlane, R., Spes-Skrbis, M., & Taib, A. (2017). Let's Chat - A fresh take on the invaluable role of peer-to-peer conversation in student engagement, participation and inclusion. Student Success, 8(2), 107-111. doi: 10.5204/ssj.v8i2.388
- Montero, L., y Gewerc, A. (2010). De la innovación deseada a la innovación posible. Escuelas alteradas por las TICs. Profesorado.Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 14(1), 303-318.
- Ornelas, D. (2007). El uso del foro de discusión virtual en la enseñanza. Revista Iberoamericana de Educación, 44 (4-10). (<http://goo.gl/f83q3K>)
- Parks-Stamm, E. J., Zafonte, M., & Palenque, S. M. (2017). The effects of instructor participation and class size on student participation in an online class discussion forum. British Journal of Educational Technology, 48(6), 1250-1259.
- Raschke, C. A. (2003). The digital revolution and the coming of the postmodern university. London: Roudledge Falmer.
- Romero, C., López, M. I., Luna, J. M., & Ventura, S. (2013). Predicting students' final performance from participation in on-line discussion forums. Computers & Education, 68, 458-472.
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11(2), 1-16. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>.
- Sanz, M. D., Martínez Piñeiro, E., y Pernas, E. (2010). Innovación con TIC y cambio sostenible. Un proyecto de investigación colaborativa. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 14(1), 319-337.
- Skalicky, J., y Brown, N. (2009). Peer learning framework: A community of practice model. Report to the UTAS Student Transition and Retention Taskforce. Australia: Centre for the Advancement of Learning and Teaching, University of Tasmania.
- Sun, Z., Lin, C. H., Wu, M., Zhou, J., & Luo, L. A (2018). Tale of two communication tools: Discussion-forum and mobile instant-messaging apps in collaborative learning. British Journal of Educational Technology.
- Tan, K. E. (2017). Using online discussion forums to support learning of paraphrasing. British Journal of Educational Technology, 48(6), 1239-1249.
- Tejada, J., Jurado, P., Navío, A., y Ruiz Bueno, C. (2007). La didáctica en un entorno virtual interuniversitario: experimentación de ECTS apoyados en TIC. Revista de Medios y Educación(30), 95-118. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36803009>.
- Tirado, R., Hernando, Á., & Aguaded, J. I. (2015). The effect of centralization and cohesion on the social construction of knowledge in discussion forums. Interactive Learning Environments, 23(3), 293-316.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. Higher education, 32(3), 321-345.