

EL USO DE BLOGS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA¹

Patricia Durand y Enrique Bombelli

pdurand@agro.uba.ar - bombelli@agro.uba.ar

Facultad de Agronomía. Universidad de Buenos Aires.

Av. San Martín 4453 (C1417DSE). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. República Argentina.

Resumen

Durante el año 2009 se realizó una experiencia de innovación pedagógica dentro de la asignatura *Sociología y Extensión Agrarias*, que forma parte del Plan de Estudio del tercer año de la carrera de Agronomía de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. Participaron 30 alumnos/as que, trabajando en grupos, y con el apoyo de tres docentes, llevaron adelante blogs como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los objetivos de esta experiencia fueron lograr en los estudiantes un nivel adecuado de motivación para el abordaje de los contenidos de la asignatura, y facilitar el mencionado proceso en la asignatura pertinente, a través de la lectura comprensiva, la elaboración de textos escritos y el debate oral y escrito sobre la realidad agropecuaria de Argentina. Se propuso que cada grupo de alumnos llevara adelante un blog sobre la realidad agropecuaria nacional, abordándola desde los conceptos aprendidos en la materia, y dándole su propio enfoque. Este artículo presenta una evaluación de la experiencia a partir de la percepción de alumnos y docentes. Para evaluar se realizó un debate al finalizar el curso y una encuesta de opinión de los alumnos/as en la primera clase y otra en la última. Una de las dificultades fue la construcción de consenso para publicar cada texto en el blog, y también muy poca participación como comentaristas, ya que pensaban que sus opiniones podían entenderse como críticas, lo cual podría afectar las relaciones personales con sus compañeros/as. Por otra parte, se observó una mejoría en el interés por la asignatura y la importancia que le otorgan dentro de su formación profesional.

Palabras clave: Estudiantes universitarios, trabajo colaborativo, blogs, innovación pedagógica.

Introducción

La asignatura Sociología y Extensión Agrarias, que los alumnos de Agronomía cursan en tercer año de la carrera, encuentra un doble desafío para la enseñanza: la escasa motivación de los estudiantes para abordar la materia y la dificultad que presentan para integrar los nuevos conocimientos a los ya adquiridos.

El problema de la falta de motivación se relaciona, según nuestra experiencia docente, con la dificultad para conectar los contenidos de la materia con el rol profesional y su realidad cotidiana como estudiantes. Dice una alumna: “Conversando con muchos compañeros es frecuente escuchar que la materia es una pavada o que no tiene nada que hacer en una carrera técnica”. Todos los años los docentes intentan motivar a los alumnos a partir de diferentes estrategias. En el 2008, observamos que esto no era necesario, los estudiantes llegaban a la asignatura queriendo aprender, demandando respuestas vinculadas al conflicto agrario, que para algunos llegó a través de los medios

¹ Este artículo se basa en una ponencia presentada por los autores en una Mesa de comunicación de resultados de experiencias pedagógicas, y debatido en un Taller interdisciplinario durante el Primer Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria, realizado en Buenos Aires, del 7 al 9 de septiembre de 2009.

de comunicación, y para tantos otros golpeaba en su propia puerta, ya que su familia, su trabajo, sus ingresos y hasta la permanencia misma en la universidad, se veía afectada. La motivación ayudó al aprendizaje, pero no fue suficiente. Aún ese año, se presentaron las habituales dificultades para relacionar los nuevos conceptos con los ya adquiridos en los primeros años de la carrera y así sostener el aprendizaje progresivo a lo largo de la materia. Como afirma Carlino (2005): “Con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento”. Se hace difícil el aprendizaje cuando gran parte de los alumnos tienen dificultades para leer comprensivamente y para elaborar en forma oral o escrita su propia producción. La dificultad de los estudiantes para escribir y leer, es una situación transversal a toda la currícula de la carrera, pero en algunas áreas más vinculadas a las ciencias exactas puede ser menos visible. En nuestra asignatura el problema es claro y no se puede soslayar.

Cabe aclarar que los dos problemas citados no son nuevos, y también es importante comprender que no hemos permanecido inermes ante esta situación. En los últimos años fuimos haciendo “ajustes”: como equipo docente se decidió disminuir la cantidad de bibliografía porque los alumnos decían que no leían porque era “mucha cantidad”. En mi comisión en particular, hice lo siguiente: en 2007 elaboré guías de lectura porque decían que la bibliografía era “difícil”; estimulé la lectura y escritura siguiendo los lineamientos de Carlino (2005), especialmente “escribir para entender” (pág. 48-49); los comprometí con una escritura personal, un cuento vinculado a su propia experiencia para trabajar sobre un tema que siempre genera rechazo: la historia agropecuaria; utilicé un video motivador y una actividad plástica vinculada (que en general generó rechazo por considerar “infantil” eso de dibujar en papel afiche, cortar, pegar, etc.). Por otra parte, comencé a escribirles al correo electrónico en forma sistemática: una o dos veces por semana les enviaba las presentaciones en PowerPoint que había usado en clase, o bien les recordaba qué tenían que leer para la próxima clase, o simplemente les deseaba un buen fin de semana. Mi idea era lograr que la relación docente-alumno fuera más allá del aula.

En 2008, con un conjunto de alumnos motivados debido a la situación antes mencionada, les ofrecí la posibilidad de buscar su propia bibliografía para complementar y actualizar la “oficial”: buscaron en Internet, trajeron diarios y revistas, pero “faltaban” libros. Empecé a llevar 5 o 6 libros por clase de mi propia biblioteca,

para que pudieran usarlos en el momento o llevarlos a sus casas. Esto, que fue algo poco meditado, surgido por la necesidad (mi propia necesidad de que tomaran contacto con libros) y que llamé “biblioteca circulante” (recordando mi experiencia de escuela primaria) tuvo un efecto mayor al esperado. Desde “Profe: ¿en serio leyó todos estos libros?” hasta “¿Me lo puedo llevar, y cuándo se lo devuelvo?”, a un grupo importante de alumnos los “movió”. Cabe aclarar que nuestra Facultad cuenta con una excelente Biblioteca, con un completo catálogo que puede consultarse “on line”, y que tiene amplios horarios de atención. Pero algo, en esto de tener el libro en el aula, y de que el libro sea del docente (de su biblioteca personal) de alguna manera los movilizó. Asimismo, ese año sostuve la comunicación a través del correo electrónico como el año anterior, pero agregué otro recurso: la Cartelera Virtual, un espacio en el sitio web de la Facultad, que permite subir archivos y escribir mensajes o anuncios; los alumnos pueden consultar pero no pueden interactuar (contestar mensajes o subir sus propios archivos).

Después de estos dos años de “ajustes”, me pareció que era el momento de realizar una innovación, entendiendo por tal a una “planeación y puesta en práctica creada o inventada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de la enseñanza y/o de sus resultados” (Litwin, 2009). En ese tiempo me había capacitado, y había comenzado a trabajar con un docente de Informática y con otra de mi Cátedra. Asimismo, a través de un proyecto de investigación que estamos desarrollando en la Facultad, tomé conocimiento de algunas características de mis alumnos que no habían sido visibles para mí hasta el momento, especialmente en relación al uso de nuevas tecnologías de información y comunicación.

Propósitos de la innovación pedagógica

La experiencia de innovación se implementó durante el primer bimestre de 2009, en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. Participaron tres docentes y treinta (30) estudiantes de tercer año de la carrera Agronomía.

Los objetivos fueron:

- ✓ Lograr entre los estudiantes que cursan Sociología y Extensión Agrarias un nivel adecuado de motivación para el abordaje de los contenidos de la asignatura.
- ✓ Facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura a través de la lectura comprensiva, la elaboración de textos escritos y el debate oral y escrito.

El curso estuvo formado por treinta (30) alumnos/as que, trabajando en grupos, y con el apoyo de los docentes, llevaron adelante “weblogs” como parte del proceso de aprendizaje. Un “weblog” (blog) o bitácora, es un sitio dentro de la Web 2.0 que permite una rápida escritura y puesta en línea de los contenidos, sin que se necesiten demasiados conocimientos tecnológicos (Neri, 2008). Se actualizan periódicamente y permiten recopilar cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores. Los lectores pueden escribir sus comentarios y el autor puede responderlos, de forma que es posible establecer una suerte de diálogo a través de la Red.

Se denominan “edublogs” a aquellos “weblogs” cuyo principal objetivo es apoyar un proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto educativo (Tiscar, 2005). Los “edublogs” permiten despertar el gusto por la lectura y escritura, y ofrecen un espacio para que los alumnos desarrollen su propia voz, dando visibilidad a su trabajo y poniéndolos en contacto con un amplio público del mundo real. De la Torre (2006) los clasifica en: (a) weblogs de asignaturas, en las que el profesor va publicando noticias, actividades, calendarios, etc; (b) weblogs individuales de alumnos; (c) weblogs grupales de alumnos en los que, de forma colectiva, a modo de equipo de redacción, tienen que publicar entradas relacionadas con las temáticas establecidas. En nuestra experiencia trabajamos con el último tipo de blog. El primer tipo, conocido también como “weblog del docente”, pensamos reemplazarlo con la Cartelera Virtual de la Facultad, que ya veníamos utilizando desde el año anterior, pero la dinámica de la experiencia determinó que dicha cartelera no fuese suficiente, y los docentes crearan dos blogs: uno denominado “Conflictos agrarios en Argentina” (<http://conflictosagrarios-patricia.blogspot.com/>), y el otro “Extensión agraria en el norte del área hortícola bonaerense” (<http://extensionyhorticultura.blogspot.com/>) para abordar algunos aspectos de la asignatura.

Los alumnos desarrollaron blogs que, con un eje central en el conflicto agrario de nuestro país, fue recorriendo los temas de la materia, acompañando de alguna manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada grupo otorgó su propio enfoque a las entradas que subieron al blog, lo que demandó un trabajo colaborativo al interior del grupo, y no pocas discusiones para acordar qué era lo que finalmente se publicaba. Por otra parte, tuvieron un espacio de trabajo individual: la lectura de los blogs de los otros grupos y los comentarios. De esta forma se trató de que los alumnos contaran con espacios grupales e individuales para ejercitar la lectura, escritura y debate como parte del aprendizaje. Los docentes pautaron que cada grupo debía publicar al menos una entrada

por semana, y cada alumno en forma individual realizar al menos un comentario a dos blogs de sus compañeros. Se dejó a su criterio si iban a comentar siempre en los mismos blogs o no a lo largo de la cursada. Los blogs pueden visitarse en:

<http://araca-cusifai.blogspot.com>

<http://agroasuntos.blogspot.com/>

<http://lscondicionales.blogspot.com/>

<http://bombitagro.blogspot.com>

<http://sociodebate.blogspot.com/>

<http://sociologiafauba.blogspot.com/>

El rol de los docentes consistió en acompañar a los estudiantes en la construcción y actualización del blog, tanto desde los contenidos como en los aspectos técnicos. Al mismo tiempo, esta actividad se fue complementando con estrategias didácticas implementadas en años anteriores: la “biblioteca circulante”, la “cartelera virtual” y el intercambio de correos electrónicos (aunque esta actividad se fue reemplazando progresivamente con los blogs docentes y el intercambio de comentarios entre blogs, tanto de alumnos como de docentes). También se sostuvieron las presentaciones con PowerPoint en algunas clases, y se incrementó el uso de material audiovisual. Asimismo, se realizó un viaje de carácter optativo, al cual asistió aproximadamente la mitad del curso.

Se efectuó una encuesta de opinión a los alumnos el primer día de clase y el último, donde se indagó el interés de los estudiantes por la asignatura, la importancia que le otorgan en la formación profesional, la relación con los compañeros y con los docentes, la experiencia con los blogs y el aprendizaje. Al finalizar el curso se realizó un debate con la participación de alumnos/as y docentes para evaluar las dificultades que habían encontrado en el proceso de aprendizaje y las potencialidades que habían descubierto en el mismo.

Cuestiones en las que la experiencia innova respecto de las formas de trabajo habituales

La asignatura Sociología y Extensión Agrarias se dicta en tres comisiones durante el primer bimestre de cada año, y en cinco comisiones en el tercer bimestre. Cada comisión está a cargo de uno o dos docentes. Todas las comisiones trabajan con un único programa de estudios y con la misma bibliografía, pero los docentes gozan de cierta libertad para implementar su propia metodología y estrategias didácticas. La

Cátedra realiza algunas reuniones durante el año para compartir las experiencias y plantear los problemas que se suscitan, así como sus posibles soluciones. En la Cátedra hay acuerdo sobre los problemas que se plantean en este informe: falta de motivación de los alumnos y dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje; en cambio hay diferencias en el análisis de las causas de estos problemas.

La innovación que se presenta fue implementada en una de las comisiones del primer bimestre y se desarrollará nuevamente en una comisión del tercer bimestre. La comparación que se detalla a continuación, entre la propuesta innovadora y las formas de trabajo habituales, se refieren únicamente a esa comisión, que está a cargo de la primera autora de este artículo; no se compara con las actividades desarrolladas en las otras comisiones porque no se cuenta con información suficiente.

Lo que se mantiene de los años anteriores:

- ✓ Un enfoque centrado en el alumno, donde el proceso de enseñanza se planifica previamente pero se va modificando en función de las necesidades de los estudiantes.
- ✓ La visión del aprendizaje como un proceso reflexivo.
- ✓ La confianza del docente en que los estudiantes son personas capaces de pensar por sí mismas, que cuentan con potencialidades que aún no han desarrollado por falta de espacio o de acompañamiento.
- ✓ El rol del docente como una persona capaz de ofrecer alternativas para guiar un proceso de pensamiento, más un mediador que un “explicador”.
- ✓ El proceso de enseñanza y de aprendizaje como un encuentro entre personas con capacidad de agencia.
- ✓ Estrategias y recursos de enseñanza y aprendizaje que se encuadran en la perspectiva planteada:
 - Trabajo grupal y trabajo individual de los alumnos.
 - Compartir los libros (“biblioteca circulante”).
 - Búsquedas en Internet de información actualizada.
 - Presentaciones en PowerPoint acompañadas por explicaciones de los docentes.
 - Cartelera virtual para que puedan acceder a todos los materiales que se usan en clase.
 - Correo electrónico para estar en comunicación fuera del aula.
 - Uso de material audiovisual en clase.

Lo que cambió respecto a los años anteriores:

- Algunas de las actividades que se realizaban fuera del horario de clase (correo electrónico, consulta de cartelera virtual y búsquedas en Internet) se trajeron al aula para que puedan ser acompañadas por los docentes.
- Las prácticas de escritura que se hacían individualmente y fuera del horario de clase (responder guías de lectura, resúmenes, y otros trabajos) se organizaron en función del blog. Se trabajó con lectura y escritura colaborativa, donde el resultado era una producción grupal (cada entrada o post del blog) y en lectura y escritura individual (comentarios en los blogs de los compañeros).
- Se realizó un viaje a una zona productiva cercana a la Facultad.
- El eje articulador del curso no fue el programa de la materia sino el conflicto agrario, y los temas del programa de estudio se fueron introduciendo para ayudar a comprender el conflicto.
- En lugar de sólo tomar la opinión de los alumnos al final del curso, se hizo también una encuesta de opinión inicial para poder comparar.

Resultados obtenidos

De los treinta (30) alumnos/as inscriptos/as, veintiséis (26) asistieron al curso y cuatro (4) no le dieron continuidad. Todos los alumnos que cursaron aprobaron la asignatura con calificaciones que oscilaron entre siete (7) y diez (10) puntos, con un valor promedio para todo el curso de ocho (8) puntos².

Uno de los aspectos que se indagó con la encuesta inicial y final, fue la importancia que el alumno le otorga a la asignatura dentro de la formación profesional. En una escala de uno (1) a diez (10), los valores de respuesta oscilaron entre cinco (5) y diez (10) en la encuesta inicial, con un promedio igual a siete con cincuenta y ocho (7,58). En la encuesta final los valores estuvieron en el mismo rango, pero el promedio fue mayor: ocho con diecinueve (8,19). La mediana pasó de siete (7) a ocho (8), es decir que se observa una mejoría. Al mismo tiempo se observó que el treinta y siete por ciento (37%) de los alumnos mejoró su opinión, cuarenta por ciento (40%) no la modificó y

² Se califica utilizando una escala de diez puntos, donde 1 representa la calificación más baja y 10 la más alta. El alumno/a que obtiene calificaciones de 7 o más puntos en los trabajos prácticos grupales y en las evaluaciones individuales, aprueba la asignatura por “promoción”, sin otro examen. Aquellos que obtienen calificaciones entre 4 y 6 puntos, pueden aprobar la asignatura si rinden un examen final oral de carácter individual. Los/as alumnos/as que obtienen de 1 a 3 puntos, deben volver a cursar la asignatura.

diez por ciento (10%) le asignó un puntaje menor; el resto no respondió. También se indagó el interés por la materia utilizando una escala con cuatro categorías. El cincuenta por ciento (50%) de los estudiantes respondió al inicio que le interesaba mucho la asignatura; ese porcentaje se elevó al setenta por ciento (70%) al final del curso.

Conclusiones

A modo de cierre, podemos destacar que el interés por la materia y la importancia que los estudiantes le otorgan en la formación profesional, tuvo valores iniciales más positivos que lo esperado. Esto puede deberse a que nuestra visión como docentes, era más negativa que la realidad, o bien a que los alumnos no fueron completamente sinceros en sus respuestas, ante la posibilidad de ser identificados por los docentes y que esto repercutiera de alguna forma en sus calificaciones. Si bien se les concedió la opción de usar un sobrenombre, sólo un alumno/a lo hizo, sin embargo, debido a que enviaban las encuestas por correo electrónico, igualmente podían ser identificados. Esto es algo a resolver en futuras experiencias.

Tanto en el interés por el aprendizaje de la asignatura, como la importancia que le otorgan dentro de su formación profesional, se observó una mejoría en la puntuación promedio, desde la percepción inicial hasta la finalización del curso.

En cuanto a la dinámica del trabajo colaborativo en el pequeño grupo, en general costó bastante construir el consenso para publicar cada entrada en el blog. Había opiniones divergentes y como no es una práctica habitual trabajar de esta forma en la Facultad, no sabían cómo resolverlo. Muchas veces la riqueza del debate al interior del grupo se perdía en el camino de producir texto.

Respecto al tiempo que les llevaba actualizar el blog, algunos grupos se organizaron para terminar la tarea durante la clase, pero otros no lo lograban y tenían que continuar posteriormente, “compitiendo” con el tiempo de estudio para otras materias.

En relación a los comentarios, se puede destacar que había mucha preocupación por que los compañeros se molestaran o se sintieran criticados. “Lo de hacer comentarios es muy agresivo”, dijo un alumno; “Si está escrito es distinto”, observó otro, aportando anécdotas de “malos entendidos” personales o por correo electrónico, que llevaron a distanciarse de compañeros de estudio, y el consiguiente temor de replicar esa ruptura en el contexto de los comentarios en los blogs.

Una dificultad no prevista fue el temor a ser identificados negativamente por sus opiniones y que eso afectara su carrera estudiantil e incluso su futuro laboral. La preocupación por el uso que se puede dar a la información publicada en el blog, más allá de su objetivo de aprendizaje, fue una intranquilidad que también llevó a algunos grupos de alumnos a publicar textos “neutrales”, según su propia definición.

Bibliografía

CARLINO, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

DE LA TORRE, Aníbal (2006). “Web Educativa 2.0”. En *Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa*. N° 20, enero 2006.

LITWIN, Edith (2009). “Innovaciones en la enseñanza”. En *Biblioteca digital del curso Aulas Virtuales*, Educared.

<http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/19_innovaciones/> [Consulta: mayo 2009].

NERI, Carlos (2008). “Análisis de los recursos y aplicaciones didácticas de la Web 2.0. Textos, redes y videos”. En *Telarañas de conocimiento. Educando en tiempos de la Web 2.0*. Editorial Libros & Bytes.

TISCAR, Lara (2005). “Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista”. En *Revista Telos* N° 65 Segunda Época, octubre-diciembre 2005.