

La percepción de los profesionales sobre el uso de un entorno virtual como medio de soporte en el programa socioeducativo ‘Caminar en Familia’

The practitioners’ perception about the use of a virtual environment as a support for the socio-educational programme “Walking Family”

Dra. Laura Fernández-Rodrigo laurafernandez@pip.udl.cat



Dr. Eduard Vaquero Tió eduardvt@pip.udl.cat



Dra. M. Àngels Balsells Bailón balsells@pip.udl.cat



Departament de Pedagogia i Psicologia. Facultat d’Educació, Psicologia i Treball Social. Universitat de Lleida. Avenida de l’Estudi General nº 4, 25001, Lleida. España

RESUMEN

El programa ‘Caminar en familia’ fue implementado y evaluado en el marco de un proyecto I+D a través de una metodología de investigación-acción participativa. Se utilizó un Entorno Virtual (EV) para ofrecer un medio de apoyo a los profesionales que implementaron el programa con familias en el Sistema de Protección a la Infancia. El objetivo de estudio es evaluar un EV como herramienta para la formación, el apoyo y la gestión de datos en la implementación del programa socioeducativo ‘Caminar en familia’. Se realizó un Grupo Discusión (GD) por cada equipo de profesionales que implementó el programa en diferentes regiones de España. En total, se llevaron a cabo 10 GD con un total de 41 profesionales durante los años 2017 y 2018. Los resultados muestran que el EV se considera una buena herramienta para resolver dudas, acceder a los materiales y evaluar la implementación. Sin embargo, los profesionales afirman que no se promovió la formación colaborativa. También manifiestan que la poca disponibilidad horaria fue una limitación para participar en el EV. Se propone para próximas investigaciones indagar en propuestas pedagógicas y tecnológicas para fomentar la formación colaborativa de profesionales durante la implementación de programas socioeducativos ■

ABSTRACT

The ‘Walking family’ programme was implemented and evaluated within the framework of a research project through a participatory action research methodology. A Virtual Environment (VE) was used to offer a means of support to the professionals who implemented the programme with families in the Child Welfare System. The aim of the study is to evaluate a VE as a tool for training, assistance and data management in the implementation of the socio-educational program ‘Walk in family’. A Discussion Group (GD) was held for each team of professionals who implemented the program in different regions of Spain. In total, 10 GDs were carried out with a total of 41 professionals during the years 2017 and 2018. The results show that the VE is considered a good tool to solve doubts, access the materials and evaluate the implementation. However, professionals say that collaborative training was not promoted. They also describe that the limited time availability was a limitation to participate in the VE. It is proposed for future research to study pedagogical and technological proposals in order to encourage the collaborative training of professionals during the implementation of socio-educational programmes ■

PALABRAS CLAVE

Entorno virtual, TIC, programa socioeducativo, investigación acción participativa, apoyo a profesionales.

KEYWORDS

Virtual environment, socio-educational programme, participatory action research, support for practitioners.

1.- Introducción

Se presenta una parte de los resultados de la tesis “Las TIC en programas socioeducativos: Evaluación de un Entorno Virtual como medio de soporte a profesionales en la implementación del programa Caminar en Familia” (Fernández-Rodrigo, 2018). Caminar en familia (Balsells et al., 2015) pretende mejorar las competencias parentales de las familias del Sistema de Protección que están experimentando un proceso de acogimiento y reunificación. La tesis se lleva a cabo en el marco de un proyecto I+D en el cual el programa es implementado y evaluado a través de una metodología de investigación-acción participativa. Durante el proyecto, se requiere de la colaboración entre el equipo investigador con los profesionales, quienes implementan el programa directamente con las familias y también participan en la evaluación.

Con la finalidad de ofrecer un espacio de apoyo a los profesionales para la implementación y la evaluación del programa, se creó un Entorno Virtual (EV) compuesto por las siguientes herramientas:

- Página web del programa (www.caminarenfamilia.com): Pretende dar a conocer el programa en la red, ofrecer información general y ofrecer un enlace al EV.
- Entorno Virtual (EV) (www.grisijvirtual.com): Es de uso exclusivo de los profesionales y del equipo investigador. Se ha creado con Moodle e integra un repositorio con los materiales del programa, foros y acceso a los enlaces de los cuestionarios de evaluación.
- Herramientas para los cuestionarios: La mayoría de los cuestionarios de evaluación se realizan de modo online a través de la herramienta Typeform o a través de los espacios de entrega de actividades de Moodle. Los cuestionarios online están incluidos en el EV a través de enlaces externos.

El EV, así como las herramientas que integra, pretende ser un soporte para los profesionales en tres dimensiones, (Fernández-Rodrigo, Vaquero, & Balsells, 2017):

- “Formación sobre el programa”: Se pretende que los foros de la plataforma ofrezcan un espacio a los profesionales para una formación colaborativa y continua. La finalidad es que compartan sus propias experiencias y adquieran aprendizajes a partir de las experiencias de los otros compañeros.

- “Acompañamiento”: A través de los foros se ofrece un espacio de comunicación para la resolución de dudas sobre el proyecto y espacios donde acceder al material educativo propio del programa.
- “Gestión de Datos de Evaluación”: A través de los cuestionarios online y de los espacios de entrega de archivos de la plataforma se pretende facilitar el intercambio de datos entre profesionales e investigadores.

Las tres dimensiones mencionadas, elaboradas a partir de una revisión de la literatura, se describen a continuación.

1.1. Entornos Virtuales para la “Formación”

La formación en programa socioeducativos es dirigida por entidades que coordinan el programa y que pretenden proporcionar los conocimientos y habilidades suficientes a los profesionales que lo implementan.

En la literatura se encuentran escasos estudios en los que se utilicen Entornos Virtuales para la formación continua de profesionales en programas socioeducativos (Milani, Serbati, & Ius, 2011). Por este motivo, también se han considerado otras características de formación online a profesionales de otros ámbitos, como de educación en general y de la salud (de Groot, de Beurs, de Keijser, & Kerkhof, 2014; Lawn, Zhi, & Morello, 2017). A continuación, se presentan diversas metodologías y enfoques que han demostrado resultados positivos en los estudios revisados.

1.1.1. B-Learning y Flipped Classroom

Se combinan actividades virtuales con presenciales. Los contenidos teóricos sobre el programa se aprenden de forma autónoma, a través de recursos de aprendizaje disponibles en una plataforma virtual. Por otro lado, los contenidos prácticos se realizan de modo presencial (Alemany Martínez & Alemany, 2007; Di Masi & Milani, 2016). Este enfoque aporta la combinación de las ventajas de la flexibilidad en la formación e-learning con las ventajas de la formación presencial, que facilita la posibilidad de desarrollar dinámicas de grupo. En la parte virtual de la formación, los profesionales valoran positivamente el tener distintos tipos de recursos de formación, de evaluación o feedback y el disponerlos de una forma

organizada (Ghoncheh, Gould, Twisk, Kerkhof, & Koot, 2016; Locke, Bracey, & Marlette, 2014; Madden & Hardré, 2016; Resko et al., 2017).

1.1.2. Formación colaborativa

Es aquella que pretende generar espacios para el aprendizaje colaborativo, es decir, para los aprendizajes que realiza un individuo a través de metodologías grupales y de la interacción con otros individuos de un mismo grupo (Martín Caraballo, Domínguez Serrano, & Paralela Morales, 2011; Padrón, 2013). Los foros, los chats y las redes sociales son las principales herramientas para comunicarse a través de espacios virtuales que, juntamente con herramientas de edición colaborativa, como Google Drive, facilitan el aprendizaje colaborativo entre los usuarios de una misma formación (Cabezas González et al., 2016; Martín Caraballo et al., 2011; Padrón, 2013). Los estudios revisados demuestran que las herramientas virtuales mencionadas facilitan la formación colaborativa, ya que permiten intercambiar el conocimiento conectando usuarios que se encuentran en distintas ubicaciones. No obstante, se define la importancia de gestionar adecuadamente los espacios colaborativos por parte de un docente (Bosco-Ruggiero, Strand, Kollar, & Leake, 2015; Murty, Gilmore, Richards, & Altilio, 2012).

1.1.3. Comunidades de Práctica Virtuales (CdPV)

Es un grupo de personas que comparten una preocupación, un problema o un tema en concreto y que se pone el foco en el aprendizaje a partir de la práctica o la experiencia.

A diferencia de la formación colaborativa, una CdPV no cuenta con la dirección de un docente, sino que todos los participantes están en el mismo nivel aunque pueda haber algunas personas que coordinen la comunidad (Webster & Webster, 2013). La finalidad es reunir personas de distintos perfiles, sean profesionales, personas del ámbito universitario u otros interesados. Las plataformas LMS, las redes sociales, y herramientas de comunicación síncrona o asíncrona (foros, listas de correo o videoconferencias) son las principales herramientas de la web 2.0 utilizadas (Adedoyin, 2016; Bosco-Ruggiero, Strand, Kollar, & Leake, 2015; Davis & Goodman, 2014; Murty, Gilmore, Richards, & Altilio, 2012). Una CdPV puede facilitar una formación permanente de los agentes implicados sobre el programa socioeducativo en la implementación ya que incrementan el diálogo, la resolución de problemas, el apoyo entre iguales, el apoyo profesional y orientación en prácticas profesionales (Davis & Goodman, 2014; Murty, Gilmore,

Richards, & Altilio, 2012).

1.2. Entornos Virtuales para el “Acompañamiento”

En el buen desarrollo de un programa socioeducativo es necesaria la colaboración entre los profesionales que realizan la intervención y los coordinadores del mismo (Balsells et al., 2015). Para ello, los coordinadores deberían mantener la comunicación con los profesionales durante todo el proceso para realizar un seguimiento de las acciones que se están efectuando en las intervenciones.

El uso de un EV puede ser funcional para proporcionar un repositorio de recursos del programa para reunir, organizar, preservar y proporcionar en archivos digitales todos los elementos necesarios a los profesionales involucrados (Gonçalves Bitencourt et al., 2012; Lawn, Zhi, & Morello, 2017). Además, también puede facilitar la comunicación síncrona y asíncrona entre los profesionales y los coordinadores a través de foros, chats y un sistema de mensajería instantánea para resolver dudas relativas al programa. Un EV es de especial utilidad cuando en la implementación de un programa participan usuarios que se encuentran dispersos geográficamente y con horarios distintos (Gonçalves Bitencourt et al., 2012; Hay & Dale, 2014).

1.3. Entornos Virtuales para la “Gestión de datos de evaluación”

Los Entornos Virtuales para la gestión de datos pretenden apoyar los procesos en los que los profesionales registran información sobre la implementación, la gestionan y la comparten entre ellos o con la institución que coordina el programa socioeducativo. El uso de plataformas LMS, de herramientas de bases de datos colaborativas y otras herramientas para el trabajo colaborativo facilitan la creación de EV para esta finalidad (Argilaga Roig & Carrera, 2012; Cabezas González, Casillas Martín, & Martín de Arriba, 2016; Peláez-López & Lara-Vásconez, 2017). Los EV permiten un registro de los datos de los destinatarios del programa, realizar una evaluación y seguimiento de sus progresos (Hay & Dale, 2014; Kazawa, Moriyama, Oka, Takahashi, & Kawai, 2015). Además, especialmente los LMS, permiten la creación de distintos perfiles de usuario y de grupos privados para restringir la información entre equipos de profesionales o entre coordinadores.

Por otro lado, herramientas de la web 2.0 proporcionan la función de crear encuestas online y facilitar

procesos de intercambios de datos entre los agentes implicados en la implementación de un programa u otros proyectos (Díaz de la Rada, 2012). Herramientas como Typeform, Survey Monkey o Google Forms posibilitan, entre más funcionalidades, compartir la encuesta a través de un enlace, personalizar plantillas para mejorar su interacción y adquirir un informe de las respuestas a tiempo real (Lorca, Carrera, & Casanovas, 2016).

2.- Metodología

El objetivo general del estudio es evaluar un EV como herramienta para la formación, el apoyo y la gestión de datos en la implementación del programa socioeducativo ‘Caminar en familia’. Los objetivos específicos son:

- a) Describir la percepción de los profesionales sobre la funcionalidad de un EV como soporte para la formación, acompañamiento y gestión de datos.
- b) Identificar facilitadores y barreras para el uso de un EV como soporte a los profesionales durante la implementación.

Se pretende obtener la percepción de los profesionales participantes sobre el uso del EV. Por este motivo, se ha considerado relevante obtener los datos mediante un diseño evaluativo, no experimental y emplear una metodología cualitativa.

2.1. Participantes

Los participantes de la investigación son profesionales que participan en el proyecto I+D EDU2014-52921-C2 y que son usuarios de GRISIJ Virtual. Tienen estudios en educación, psicología y trabajo social de distintas entidades de protección a la infancia de España y Portugal, una media de 41 de edad y la mayoría son mujeres (82,71%). La descripción en detalle de los participantes se puede observar a partir de la Tabla 1.

Tabla 1. Participantes en la investigación

Nº de participantes	Comunidad autónoma o país	Porcentaje
32	Castilla-La Mancha	24,06%
39	Cataluña	29,32%
21	Islas Baleares	15,79%
13	Navarra	9,77%
28	Portugal	21,05%
Nº de participantes	Género	Porcentaje
23	Hombre	17,29%
110	Mujer	82,71%
Edad		
24 - 64	Rango	
41	Media aritmética	
40	Mediana	
40	Moda	
Nº de participantes	Estudios	Porcentaje
7	Ciencias de la educación	5,26%
16	Educación Social	12,03%
14	Pedagogía	10,53%
50	Psicología	37,59%
40	Trabajo social	30,08%
6	Otros	4,51%
133	Total de participantes	100,00%

Fuente: Elaboración propia.

2.2. Instrumento de recogida de datos

En el marco de proyecto I+D se desarrolló un guion para realizar grupos discusión a los profesionales sobre la implementación del programa. En el mismo instrumento se incluyeron dos preguntas relativas al uso de las TIC con la finalidad de analizar dos variables:

- a) Percepciones sobre el uso de las TIC: Se pretende recoger cualquier tipo de percepción sobre el uso de las TIC como apoyo en la implementación del programa.
- b) Sugerencias: Se pretende recoger propuestas relativas a otros usos de las TIC durante el programa, sea con las herramientas TIC utilizadas o con la incorporación de otras, teniendo también en cuenta a personas implicadas que no hayan utilizado las herramientas propuestas.

Tabla 2. Variables y preguntas del guion para el grupo discusión de profesionales

Variable	Preguntas del guion para el grupo discusión
Percepciones sobre el uso de las TIC	En las fases de formación, implementación y evaluación del programa, algunos de vosotros habéis estado utilizando diversas herramientas tecnológicas (como el foro, recursos y materiales virtuales, herramientas para entregar cuestionarios, correo electrónico, la página web del programa),... ¿En qué medida creéis que estas herramientas os han ayudado durante el desarrollo del programa?
Sugerencias	Teniendo en cuenta que algunos de vosotros no habréis utilizado estas herramientas, ¿Queréis proponer alguna sugerencia respecto al uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo del programa?

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Procedimiento

Se realizó un GD por cada equipo de profesionales que implementó el programa en diferentes regiones de España. En total, se llevaron a cabo 8 GD con un total de 39 profesionales durante el año 2017 (Tabla 3).

Tabla 3. Calendario, lugar y participantes de los grupos discusión

Lugar o procedencia del equipo de profesionales	Fecha	Nº de profesionales que implementaron el programa	Nº de otros agentes implicados**	Total de participantes en el GD
Amposta (Tarragona)	18 julio 2017	2	0	2
Albacete	4 abril 2017	2	4	6
Barcelona, distritos de Sants y Sarriá	19 julio 2017	5	0	5
Ciudad Real	3 abril 2017	2	3	5
Ciudad Real II*	6 febrero 2018	2*	3*	5*
Cuenca	4 abril 2017	2	3	5
Toledo	5 abril 2017	3*	4*	7*
Toledo II	5 febrero 2018	3	6	9
Tortosa (Tarragona)	18 julio 2017	3	1	4
Vallés Occidental y Terrassa (Barcelona)	6 junio 2017	5	0	5
	Total de participantes	24	17	41

Fuente: Elaboración propia. *Los valores marcados no contabilizan en el total de participantes. En los lugares donde se han dado 2 grupos discusión, se ha descartado el valor más bajo de participantes para contabilizar el número total, ya que algunos participantes realizaron el GD dos veces. **Profesionales con cargos directivos en el sistema de protección y técnicos de centros residenciales que se añadieron a los GD.

3.- Análisis y resultados

El análisis de contenido fue la estrategia metodológica para analizar las transcripciones de los GD siguiendo los siguientes pasos (Gibbs, 2012):

a) Transcripción. Los GD fueron grabadas en archivos de audio y, posteriormente, se transcribieron literalmente en documentos de texto.

b) Elaboración de un sistema de categorías (Tabla 4). El sistema de categorías se realizó siguiendo dos pasos:

- Codificación guiada por los datos o codificación abierta: Se elaboró un primer sistema de categorías a partir de la información que aportaban los participantes en los primeros datos revisados.
- Codificación guiada por conceptos: El sistema de categorías fue modificado interpretando las contribuciones de los participantes considerando la literatura, de modo que los términos empleados por los participantes fueron cambiados por términos basados en la teoría.

c) Codificación. Una vez establecido el sistema de categorías, se procedió a extraer las ideas principales de las aportaciones en cada categoría. En este paso, emergió la categoría “uso de otras herramientas TIC”.

La codificación se realizó con el soporte del software Atlas.Ti.

Tabla 4. Sistema de categorías

Dimensión	Categoría	Definición
1. Formación	Intercambio de experiencias con otros profesionales	Se han intercambiado experiencias sobre la implementación y si se ha aprendido de las experiencias de otros compañeros/as.
2. Acompañamiento	Acceder a recursos del programa	Se accede al EV para descargar los materiales propios del programa para utilizarlos con las familias, para consultar información sobre el programa o sobre la implementación y la evaluación.
	Resolución de dudas	Se ha establecido comunicación en general o para resolver dudas sobre los instrumentos de evaluación, sobre la implementación del programa u otros aspectos en general del proyecto.
3. Gestión de datos	Gestión de datos de evaluación	Uso del EV para gestionar todos los datos sobre la evaluación del programa y compartirlos entre los agentes implicados.
4. Elementos del contexto	Participación	Elementos del contexto que han facilitado o han sido una barrera para la participación en el EV.
	Conocimientos TIC	Aportaciones relativas al conocimiento suficiente para utilizar las TIC.
	Uso de otras herramientas	Uso de otras herramientas TIC en lugar de las proporcionadas en el EV.
5. Sugerencias y satisfacción	Sugerencias	Ideas que proponen los participantes acerca del uso del EV para próximas implementaciones
	Satisfacción	Aportaciones relativas a la satisfacción o no con el uso de las TIC en la implementación, ventajas, limitaciones y problemas en general.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados son mostrados a través de la interpretación de las aportaciones de los participantes en cada categoría.

3.1. Intercambio de experiencias

Los profesionales manifiestan utilizar el foro con poca frecuencia para intercambiar experiencias. Además, expresan que los comentarios promueven la comparación sobre el ritmo en la implementación, más que el aprendizaje colaborativo.

“Nos ha servido para marcar un poco... ‘estos ya han empezado, estos de Castilla La Mancha...’” (Vallés Occidental y Terrassa)

“O el foro, que a veces hay alguien que pregunta algo, y dices, a claro si yo no lo había visto igual” (Toledo I)

3.2. Acceso a materiales del programa

Los profesionales expresan que el disponer de GRISIJ Virtual les facilitó acceder a los materiales del programa, valoran que se presentaran de un modo ordenado y que la herramienta fuera accesible e intuitiva.

“El que és la plataforma en sí, el material està molt elaborat, és pràctic, fàcil de trobar, està tot molt ben... està net. No?” (Amposta)

“Es muy accesible y muy intuitiva, eso sí que es verdad. Te mueves con facilidad, están todos los módulos explicados, está todo el material, la verdad que muy bien” (Ciudad Real I)

3.3.- Resolución de dudas

El foro es percibido como útil para resolver las principales dudas sobre el programa. No obstante, dado que participan muchos profesionales con dudas similares, éstas son resueltas una vez y sirven como fuente de información para el resto de usuarios, de modo que no es necesario que todos comenten.

“Además como lo hemos hecho con otras provincias a la vez, la duda que teníamos nosotras ya había surgido antes o... o se reflejaba en el foro, era simplemente mirar los últimos mensajes.” (Albacete)

Por otro lado, para resolver dudas más concretas, los profesionales prefieren utilizar sus herramientas cotidianas para comunicarse que el foro, como el correo electrónico o el teléfono.

“I trucar la Laura i parlar-ho al moment... jo sí que trobava molt important si era un qüestionari que no podies deixar a mitges per veure si el podies fer o no.” (Vallés Occidental y Terrassa)

3.4. Gestión de datos de evaluación

Las herramientas han resultado sencillas para los participantes para gestionar todos los datos de la evaluación e intercambiarlos con los investigadores del proyecto. Sin embargo algunos profesionales, que hicieron los cuestionarios de evaluación primero en papel y después lo pasaron a la herramienta Typeform, ven el segundo paso como una carga añadida.

“Yo creo que facilitan la labor de la información, de traspase. Dado que siempre vamos un poco ajustados de tiempo, facilita.” (Cuenca)

“Yo creo que sí se duplica el trabajo, cuando lo hacemos en papel, y luego se lo pasamos a ellos, lo tienen que pasar a una plataforma.” (Toledo II)

3.5. Participación

Los profesionales afirman participar con poca frecuencia en el EV por falta de tiempo, por poco conocimiento sobre las TIC y por canalizar las tareas del EV a otra u otras personas del mismo equipo de profesionales. Pese a la poca participación que manifiestan los profesionales, el EV se percibe como una herramienta de soporte útil durante la implementación del programa.

“I això ho va emprendre més Carla i Joan, i llavors com que són les que ho van emprendre més, tu et separen, tu et separen més, però sí, això és el que hem costa més.” (Vallés Occidental y Terrassa)

“Yo no he podido dedicarle ese tiempo, entonces no he entrado nunca.” (Albacete)

“Saber que tienes allí la página, que cuando necesitas cualquier material lo encuentres, pues ya directamente vas a esa página y ya sabes que lo encontrarás sí o sí. No hace falta mucha... aunque lo tengas todo a mano.” (Ciudad Real II)

3.6. Conocimientos TIC

Los profesionales, en general, mencionan tener pocos conocimientos tecnológicos y ser reticentes con

el uso del EV. Pese a ello, algunos profesionales mencionan no tener ninguna dificultad para utilizar las herramientas mientras que para otros su poco conocimiento tecnológico significó una barrera.

“Si. Yo en los foros no he participado pero es por mi enemistad con las tecnologías, prefiero llamar por teléfono.” (Albacete)

“A mí dentro de eso, de la torpeza tecnológica, me ha sido bastante fácil, un poco costoso al principio pero por el desconocimiento de la herramienta, pero me han dado muchas facilidades.” (Toledo)

3.7. Satisfacción

Los profesionales están generalmente satisfechos con el uso del EV para acceder a los materiales, recibir apoyo del equipo de investigación y gestionar los datos de la evaluación. Sin embargo, señalan la falta de tiempo como barrera para realizar estas tareas.

“Yo creo que bastante útil las herramientas que hemos utilizado, los cuestionarios, las hojas de seguimiento de las familias y demás. Eran fáciles de utilizar y en general bien.” (Ciudad Real)

“Pero si la pretensión al final es que participen en los foros y tal, yo creo que hay dificultad en el día a día para ese compromiso”. (Albacete)

3.8. Uso de otras herramientas TIC

Los profesionales mencionan que durante la implementación utilizaron otras herramientas ajenas al EV para facilitar la comunicación entre el mismo equipo de profesionales, como el WhatsApp y el teléfono. Por otro lado, también mencionan que el haber utilizado el teléfono y el correo electrónico con el equipo investigador resultó a veces más práctico y eficaz que el foro.

“Pues esto súper bien porque entre el WhatsApp y el correo todo es muy rápido.” (Ciudad Real II)

“Para nosotros lo más fácil es el correo, nosotros si nos llega por correo quizá es lo más rápido. De hecho el correo es lo que nos ha funcionado mejor”. (Toledo I)

3.9. Sugerencias

Los participantes proponen canalizar las tareas a realizar en el EV del proyecto identificando una figura

de referencia que se encargue de estas acciones y las comunique con el resto del equipo. Por otro lado, mencionan la posibilidad de incluir a los padres y madres en la plataforma para participar en la evaluación del proyecto.

“Quizá estaría bien [...] que los padres pudieran valorar.” (Ciudad Real)

“Yo creo que hay que canalizar un poco [...] identificar una figura donde si hay que participar en tres momentos concretos con cosas concretas, lo hacemos, pero no podemos estar al día”. (Albacete)

4.- Discusión

Los resultados de la investigación indican que la tecnología, por si sola, no promueve el aprendizaje. Además, puede ser contraproducente. El uso de foros sin un diseño pedagógico provoca que los profesionales comparen entre ellos su ritmo en la implementación del programa, considerándose en otros estudios como desventaja por la sensación de estrés y presión (Fang, Mishna, Zhang, Van Wert, & Bogo, 2014). Con la falta de un diseño pedagógico en el uso del foro, los profesionales no lo aprovechan para aprender de sus experiencias.

Cuando existen pautas educativas, el uso de foros en plataformas virtuales facilita el intercambio de conocimientos entre sus usuarios (Locke et al., 2014; Madden & Hardré, 2016). Además, El enfoque de uso del foro en la investigación tiene similitud con las Comunidades de Práctica Virtuales (CdPV) ya que se pretende utilizar un entorno virtual para reflexionar grupalmente sobre las prácticas y aprender del intercambio de conocimientos para aplicarlos nuevamente a la práctica (Davis & Goodman, 2014; Williams, 2012). Por este motivo, una propuesta para promover la formación continuada de profesionales a través de foros es integrar un enfoque pedagógico basado en el aprendizaje comunitario, la principal característica de las CdPV.

Las herramientas más comunes, como el teléfono y el correo electrónico, son más utilizadas para resolver dudas que el foro que se proporciona en el EV. De hecho, diversos estudios expresan la funcionalidad de herramientas TIC cotidianas para recibir apoyo (Cárdenas-Corredor, Melenge-Díaz, Pinilla, Carrillo-González, & Chaparro-Díaz, 2010; Carta, Lefever, Bigelow, Borkowski, & Warren, 2013; Reamer, 2013). Sin embargo, la literatura actual presenta mayoritariamente estudios sobre el uso de herramientas

de comunicación para ofrecer apoyo a distintos colectivos objeto de la educación social, como también lo son familias destinatarias de programas de educación parental (Rodrigo, Balsells, Vaquero, Suárez, & Fernández-Rodrigo, 2018).

Otra forma de ofrecer acompañamiento a los profesionales es mediante la creación de un repositorio de materiales en el EV. De acuerdo con Gonçalves Bitencourt et al. (2012) la elaboración de un repositorio compartido permite disponer de todo el material organizado y secuenciado para poder acceder en cualquier momento. Además de valorar el repositorio como positivo, los profesionales perciben el EV como una herramienta adecuada para esta funcionalidad, por ser sencilla e intuitiva.

En referencia al uso del EV para gestionar los datos de la evaluación, la integración de Typeform facilita el intercambio de datos entre los profesionales y los investigadores del proyecto. La distancia geográfica entre los agentes implicados es una limitación al momento de intercambiar datos que los cuestionarios online solucionan (Lorca et al., 2016).

No obstante, los profesionales manifiestan en distintas ocasiones la falta de tiempo como una barrera para realizar las tareas en el EV, sea en referencia al intercambio de datos o en la participación en el foro. En general, los procesos en entornos virtuales pretenden flexibilizar la organización horaria de los usuarios (Ghirardini, 2014). No obstante, los usuarios tienen sensación que les falta tiempo cuando no están acostumbrados a utilizarlas y necesitan más conocimiento tecnológico (Cabezas González et al., 2016). En un estudio previo, se indagó en las condiciones necesarias de los profesionales del programa “Caminar en familia” para utilizar un EV durante la implementación (Fernández-Rodrigo, Vaquero, & Balsells, 2016). Los resultados muestran que tienen el conocimiento y experiencia suficiente para utilizarlo, por lo que la falta de tiempo no se vincula con el conocimiento y la experiencia. Por otro lado, los profesionales sugieren la incorporación de otros agentes implicados en el EV con la finalidad de colaborar en el proceso de evaluación y, también, de canalizar y de coordinarse para realizar las tareas. Por este motivo, la falta de tiempo se atribuye a la cantidad de tareas a realizar en la evaluación del programa, más que al uso de la tecnología en sí como mediadora.

5.- Conclusiones

El EV es concebido como un espacio funcional donde los profesionales pueden sustentarse durante la implementación de un programa socioeducativo, en especial, para acceder a todos los materiales del programa e intercambiar los datos de evaluación entre los agentes implicados. No obstante, hace falta conservar y combinar su uso con aquellas herramientas de comunicación cotidianas que promueven el apoyo a los profesionales en la implementación.

Las barreras detectadas en la investigación se relacionan con concebir la tecnología como finalidad y no como mediadora. En primer lugar, la falta de un diseño pedagógico en un EV dificulta e incluso puede empeorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y, en segundo lugar, los profesionales pueden no distinguir las tareas a realizar en un programa con la funcionalidad que les ofrece las TIC para lograrlas, por este motivo las pueden concebir como una imposición.

Como limitación del estudio, hace falta señalar que los participantes son los profesionales que han implementado el programa “Caminar en familia” y que han realizado la formación para esta finalidad. Aunque, en los grupos de discusión, se han recogido datos de otros agentes implicados en el proceso. Estos agentes son profesionales con cargos directivos en el sistema de protección y técnicos de centros residenciales responsables de los hijos de las familias. No se incluyen en la muestra dado que su participación no estaba prevista. Sus aportaciones también se consideran importantes para los objetivos del estudio, por este motivo no se han descartado aunque se tiene que tener en cuenta esta limitación para interpretar los resultados.

Los resultados de esta investigación contribuyen a la comunidad científica ofreciendo unas primeras directrices sobre distintos elementos a tener en cuenta en el uso de las TIC para ofrecer apoyo a profesionales en el desarrollo de programas socioeducativos. Para próximas investigaciones se propone indagar en propuestas pedagógicas y tecnológicas para fomentar la formación colaborativa o el aprendizaje comunitario para profesionales durante la implementación de programas socioeducativos. Por otro lado, se propone la consecución de estudios que pongan como foco el conocimiento tecnológico de los profesionales de la acción socioeducativa, con la finalidad de mejorar sus prácticas habituales con las

funcionalidades que las TIC pueden ofrecer.

Referencias

- Adedoyin, A. C. A. (2016). Deploying virtual communities of practice as a digital tool in social work: a rapid review and critique of the literature. *Social Work Education, 35*(3), 357-370. DOI: <https://doi.org/10.1080/02615479.2016.1154660>
- Alemany, D. (2007). Blended learning: modelo virtual-presencial de aprendizaje y su aplicación en entornos educativos. En R. Roig-Vila, S. Mengual, & F. Pastor (Ed.), *I Congreso Internacional Escuela y TIC. IV Forum Novadors Más allá del Software Libre* (pp. 39). Alicante: Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Argilaga, J., & Carrera, F.X. (2012). Una experiencia de Coordinación digital de Equipos Educativos en Centros Residenciales de Acción Educativa (CRAE). En J.M. Sancho, L. Fraga, J. Arrazola, R. Miño, & X. Giró (Ed.), *III European Conference on Information Technology in Education and Society - Abstracts* (pp. 44-45). Barcelona.
- Balsells, M. À., Pastor, C., Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Molina, M. C., Mateos, A., ... Vázquez, N. (2015). *Caminar en familia: Programa de competencias parentales durante el acogimiento y la reunificación familiar*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Centro de Publicaciones.
- Bosco-Ruggiero, S., Kollar, S., Strand, V. C., & Leake, R. (2015). Supporting Child Welfare Traineeship Students through an Online Peer Network. *Advances in Social Work, 16*(1), 170-183. DOI: <https://doi.org/10.18060/17978>
- Cabezas González, M., Casillas Martín, S., & Martín de Arriba, J. (2016). Experiencias de trabajo colaborativo mediante Tecnologías de la Información y la Comunicación entre profesores. *Revista Portuguesa De Educação, 29*(1), 75-89. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.6996>
- Cárdenas-Corredor, D. C., Melenge-Díaz, B., Pinilla, J., Carrillo-González, G. M., & Chaparro-Díaz, L. (2010). Soporte social con el uso de las TIC para cuidadores de personas con enfermedad crónica: un estado del arte. *Aquichan, 10*(3), 204-213.

- Carta, J. J., Lefever, J. B., Bigelow, K., Borkowski, J., & Warren, S. F. (2013). Randomized Trial of a Cellular Phone-Enhanced Home Visitation Parenting Intervention. *Pediatrics*, 132(Supplement 2), S167 LP-S173. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2013-1021Q>
- Davis, C., & Goodman, H. (2014). Virtual Communities of Practice in Social Group Work Education. *Social Work with Groups*, 37(1), 85-95. DOI:<https://doi.org/10.1080/01609513.2013.821021>
- De Groot, M., de Beurs, D. P., de Keijser, J., & Kerkhof, A. F. J. M. (2015). An e-learning supported Train-the-Trainer program to implement a suicide practice guideline. Rationale, content and dissemination in Dutch mental health care. *Internet Interventions*, 2(3), 323-329. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2015.04.004>
- Di Masi, D. & Milani, P. (2016). Backward design in-service training blended curriculum to practitioners in social work as coach in the P.I.P.P.I. program. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(3) 31-40.
- Díaz de la Rada, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por internet. Papers. *Revista de sociología*, 97(1), 193-223. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v97n1.71>
- Fang, L., Mishna, F., Zhang, V. F., Van Wert, M., & Bogo, M. (2014). Social Media and Social Work Education: Understanding and Dealing with the New Digital World. *Social Work in Health Care*, 53(9), 800-814. DOI: <https://doi.org/10.1080/00981389.2014.943455>
- Fernández-Rodrigo, L. (2018). *Las TIC en programas socioeducativos: Evaluación de un Entorno Virtual como medio de soporte a profesionales en la implementación del programa Caminar en Familia*. Tesis Doctoral. Universidad de Lleida. Recuperado de <https://bit.ly/2Y34ZTn>
- Fernández-Rodrigo, L., Vaquero Tió, E., Balsells, M. À., & Fuentes-Peláez, N. (2016). Las TIC para el desarrollo del programa socioeducativo Caminar en familia: ¿Qué opinan los profesionales? En R. Roig-Vila (Ed.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 2434-2445). Barcelona: Octaedro.
- Ghirardini, B. (2014). *Metodologías de E-learning. Una guía para el diseño y desarrollo de cursos de aprendizaje empleando tecnologías de la información y las comunicaciones*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO).

- Ghoncheh, R., Gould, M. S., Twisk, J. W. R., Kerkhof, A. J. F. M., & Koot, H. M. (2016). Efficacy of Adolescent Suicide Prevention E-Learning Modules for Gatekeepers: A Randomized Controlled Trial. *JMIR Mental Health*, 3(1), e8. DOI: <https://doi.org/10.2196/mental.4614>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gonçalves, F. I., De Lorenzi, G., Lazzarotti, A., Munarim, I., Pereira, R. & Silva, V. (2012). La Educación Física Brasileira y las Tecnologías de la Información y Comunicación : reflexiones a partir del LaboMídia / UFSC. En J.M. Sancho, L. Fraga, J. Arrazola, R. Miño, & X. Giró, (Ed.), *III European Conference on Information Technology in Education and Society - Abstracts* (pp. 132-134). Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Hay, K., & Dale, M. (2014). Moving through Moodle: Using e-technology to enhance social work field education. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(2), 119-128.
- Kazawa, K., Moriyama, M., Oka, M., Takahashi, S., & Kawai, M. (2015). Efficacy and Usability of an E-Learning Program for Fostering Qualified Disease Management Nurses. *Health*, 7, 955-964. DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/health.2015.78113>
- Lawn, S., Zhi, X., & Morello, A. (2017). An integrative review of e-learning in the delivery of self-management support training for health professionals. *BMC Medical Education*, 17(183), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-017-1022-0>
- Locke, S., Bracey, G., & Marlette, S. (2014). Developing Web-based Tutorial Modules to Support Training for Group-based Mentoring. En S. Zvacek, M. T. Restivo, J. Uhomobhi, & M. Helfert, (Ed.), *Proceedings of the 6th International Conference on Computer Supported Education* (Volume 2) (pp. 192-196). Barcelona: SCITEPRESS - Science and Technology Publications. DOI: <https://doi.org/10.5220/0004849300490056>
- Lorca, S., Carrera, F. X., & Casanovas, M. (2016). Análisis de herramientas gratuitas para el diseño de cuestionarios on-line. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49(0), 91-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i49.06>

- Madden, J. S., & Hardré, P. L. (2016). Effects of Online Instructional Design Training on TA 's Perceptions of Efficacy , Competence , and Knowledge Satisfaction.. *Journal of Education and Training, 3*(2), 64-89. DOI: <https://doi.org/10.5296/jet.v3i2.9490>
- Martín, A. M., Domínguez, M., & Paralela, C. (2011). El entorno virtual: un espacio para el aprendizaje colaborativo. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa, 35*(9), 1-9.
- Milani, P., Serbati, S., & Ius, M. (2011). *P.I.P.P.I. Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione. Guida operativa* (Vol. Ministero). Padova: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali; Università degli Studi di Padova.
- Murty, S. A., Gilmore, K., Richards, K. A., & Altilio, T. (2012). Using a LISTSERVTM to develop a community of practice in end-of-life, hospice, and palliative care social work. *Journal of Social Work in End-of-Life & Palliative Care, 8*(1), 77-101. DOI: <https://doi.org/10.1080/15524256.2011.652857>
- Padrón, C. J. (2013). Estrategias didácticas basadas en aplicaciones de mensajería instantánea WhatsApp exclusivamente para móviles (mobile learning) y el uso de la herramienta para promover el aprendizaje colaborativo. *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación, 7*(2), 123-134.
- Peláez-López, R. M., & Lara-Vásquez, C. B. (2017). Plataformas colaborativas para la gestión de trabajos de titulación en una IES: Un estudio comparativo. Espirales. *Revista Multidisciplinaria de Investigación, 1*(6), 46-56. DOI: <https://doi.org/10.31876/re.v1i6.31>
- Reamer, F. G. (2013). Social Work in a Digital Age: Ethical and Risk Management Challenges. *Social Work, 58*(2), 163-172. DOI: <https://doi.org/10.1093/sw/swt003>
- Resko, S. M., Brown, S., Lister, J. J., Ondersma, S. J., Cunningham, R. M., & Walton, M. A. (2017). Technology-Based Interventions and Trainings to Reduce the Escalation and Impact of Alcohol Problems. *Journal of Social Work Practice in the Addictions, 17*(1-2), 114-134. DOI: <https://doi.org/10.1080/1533256X.2017.1304948>

- Rodrigo, M. J., Balsells, M. À., Vaquero, E., Suárez, A., & Fernández-Rodrigo, L. (2018). Educación parental en línea: Revisión de la literatura. *Col·lecció Monogràfics Càtedra Educació i Adolescència Abel Martínez Oliva*, 3, 1-40.
- Webster, M. (2013). Online learning: How a course for frontline managers became a virtual community of practice. *Advances in Social Work and Welfare Education*, 15(2), 7-25.
- Williams, I. (2012). Designing, Setting Up, and Facilitating a Knowledge Sharing Virtual Community of Practice, between Social Work Lecturers in the UK and India. *International Journal of Knowledge Management (IJKM)*, 8(4), 22-49. doi:10.4018/jkm.2012100102

Cómo citar este artículo:

Fernández-Rodrigo, L., Vaquero Tió, E. & Balsells Bailón, M. A. (2019). La percepción de los profesionales sobre el uso de un entorno virtual como medio de soporte en el programa socioeducativo 'Caminar en Familia'. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 56, 129-148. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i56.07>