

**ESTUDIO DE CASOS DEL USO DE LA PLATAFORMA DE
E/B-LEARNING EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE
DE LA
UNIVERSIDAD DE ALICANTE**

Rosabel Roig Vila
Santiago Mengual Andrés
Josefa E. Blasco Mira

Universidad de Alicante

Eje temático: Propuestas E-learning

Abstract:

Dentro de los procesos de reforma propiciados por la reciente adaptación de los planes de estudio universitarios dentro del proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior la competencia digital es, sin lugar a duda, uno de los puntos clave que supondrán un cambio sustancial en las metodologías docentes y procesos de enseñanza/aprendizaje del alumnado. En este sentido, debe ser objeto de estudio tanto el término de competencia digital como las prácticas que actualmente se desenvuelven en este campo por parte del docente. El presente trabajo pretende ofrecer una visión del uso de la plataforma E/B-Learning de la Universidad de Alicante dentro de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. El desarrollo y aprendizaje por parte del alumnado de competencias en Tecnologías de la Información y la Comunicación se encuentra íntimamente condicionado por las prácticas docentes en este ámbito. En este sentido el presente estudio intenta establecer, objetivamente, las prácticas actuales en materia de E/B-Learning dentro del grupo sometido a estudio. A partir de ahí, se pretende determinar una previsión acerca de los cambios metodológicos que deberían establecerse para mejorar el aprendizaje y uso de la competencia digital por parte del alumno universitario en CAFD como parte imprescindible y fundamentada de su formación universitaria.

Keywords: EESS, COMPETENCIA DIGITAL, METODOLOGÍAS E/B-LEARNING, CAMPUS VIRTUAL

1. Introducción

Dentro de los procesos de reforma propiciados por la reciente adaptación de los planes de estudio universitarios dentro del proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) la competencia digital es, sin lugar a duda, uno de los puntos clave que, bien como estrategia o recurso metodológico, supondrán un cambio sustancial en las metodologías docentes y procesos de enseñanza/aprendizaje del alumnado (Wasserman & Millgram, 2005). En este sentido, debe ser objeto de estudio tanto el término de competencia digital como las prácticas que actualmente se desenvuelven en este campo por parte del docente (Veen, 1993).

Es por ello que las iniciativas docentes promovidas por el proceso de convergencia, partiendo de las declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999), deben promover una cambio en los modelos formativos universitarios, entendiendo por ello:

“Un nuevo planteamiento a la educación y la formación, un planteamiento que haga ver la necesidad de que los sistemas de educación y formación europeos se adapten tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y la calidad de empleo” (Cumbre del Consejo Europeo de Lisboa, Marzo 2000).

Es innegable obviar el papel que las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) aportan dentro de estos nuevos planteamientos, favoreciendo innovaciones didácticas y propiciando la calidad de los aprendizajes del alumnado universitarios (Badia, 2006).

En consecuencia, el objetivo del presente trabajo pretende conocer el estado actual del uso de las TIC en docencia universitaria, centrándose exclusivamente en el uso que realiza el profesorado en cuanto a la utilización de las plataformas de E/B-Learning. Este conocimiento resulta imprescindible para poder realizar una valoración sobre las posibilidades y perspectivas de incorporación de las TIC dentro de las nuevas metodologías, realizando un análisis de las prácticas actuales y proyectando propuestas de mejora que propicien un uso adecuado a partir del uso real que actualmente se reproduce en contextos determinados (Wong, Li, Choi & Lee, 2008).

2. Desarrollo de la investigación

El presente trabajo forma de parte de una investigación de mayor envergadura desarrollada por el Grupo de Innovación Tecnológica-Educativa sobre Educación y Tecnologías de la Información y Comunicación; Atención a la Diversidad, Escuela Inclusiva; y Educación, Deporte, Actividad Física y Salud de la Universidad de Alicante (GITE EDUTIC-ADEI-EDAFIS) denominado “Claves para la innovación educativa. TIC e investigación en docencia universitaria”, así como del Proyecto DIGICOTRACAM (“Programa Prometeo de la Generalitat Valenciana para Grupos de Investigación en I+D de Excelencia”, Ref.: Prometeo-2009-042). Cabe indicar que los datos y resultados aquí expresados son un pequeño extracto del desarrollo de la investigación durante el curso académico 2009/2010.

2.1. Objetivos e hipótesis de trabajo

El objeto del presente estudio pretende valorar el uso de las TIC dentro de la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD) de la Universidad de Alicante. Para ello, fundamentalmente, se centrará en el análisis de las prácticas educativas donde se utiliza la herramienta de autor de E/B-Learning de la Universidad de Alicante denominada “Campus Virtual”.

Al mismo tiempo y, como parte del proyecto, se analizarán independientemente otras variables que atienden a las implicaciones docentes dentro de la incorporación de las TIC en las diversas materias que conforman la titulación. Por un lado el número de solicitudes de Acreditación Tecnológica del Profesorado (ATP) solicitadas por el profesorado perteneciente a las materias y las solicitudes de Acreditación Tecnológica de la Asignatura (ATA) de las mismas solicitadas oficialmente al Vicerrectorado de Tecnología e Innovación Educativa.

En consecuencia se concretan los siguientes objetivos:

- Analizar el grado de implicación del profesorado de CAFD de la Universidad de Alicante en los procesos de Acreditación Tecnológica de la Universidad.
- Explorar el uso de la plataforma de E/B-Learning (Campus Virtual) en la titulación de CAFD de la Universidad de Alicante.

2.2. Método

Estudio cuantitativo de naturaleza no-experimental dado que no se ha ejercido control sobre el fenómeno sometido a análisis (Castejón, 1997; Wagner, 2010), así se ha elegido una tipología descriptiva-correlacional con el fin de dar soporte a los objetivos planteados. La metodología ha propiciado describir el fenómeno de estudio en su estado natural, conociendo la realidad que es sometida a análisis.

Se empleó un muestreo no probabilístico intencional, seleccionando aquellas asignaturas particulares de ser representativas o informativas para el estudio (Cardona, 2002). En este sentido, se sometieron a estudio la totalidad de las asignaturas que componen el 2º Ciclo de CAFD de la Universidad de Alicante. Un total de cuarenta y ocho (N=48) materias distribuidas entre asignaturas troncales (n=16, 33.33%), obligatorias (n=3, 6.25%) , optativas (n=29, 60.41%) y complementos de formación (n=9, 18.75%). Dado los periodos de desarrollo del proyecto se optó por analizar materias ya finalizadas, anuales y pertenecientes al 2º cuatrimestre del año académico 2008-2009 (n=28) y las materias ya concluidas pertenecientes al primer cuatrimestre del curso académico 2009-2010 (n=20). La totalidad de materias analizadas computan 297 créditos.

Cabe destacar que algunas de las materias pueden ser matriculables como optativas y ser, al mismo tiempo, reconocibles dentro de los complementos de formación (formando parte de este subgrupo). De aquí que el cómputo de los subgrupos y porcentajes de tipología de asignaturas no se ciñan a la totalidad de la muestra analizada. Más bien suponen una referencia en cuanto a la tipología de materias y su relación porcentual sobre la muestra total (N=48).

2.3. Procedimiento e instrumentos de recogida de datos.

Los datos sometidos a estudio se solicitaron formalmente al Servicio de Informática de la Universidad de Alicante. Dada la confidencialidad de los mismos y, en cumplimiento con la Ley Orgánica de Protección de Datos, el Gabinete Jurídico de la Universidad de Alicante tramitó dicha solicitud y fueron puestos a disposición del grupo de

investigación garantizando en todo momento la confidencialidad y anonimato del profesorado implicado en las asignaturas analizadas. Los datos de uso del Campus Virtual (CV) (Ver Anexo 1) fueron remitidos en formato XLS (Microsoft Excel), empleándose el paquete estadístico SPSS 17 para su posterior tratamiento y análisis. En respuesta a la naturaleza del estudio se realizaron análisis descriptivos y correlacionales.

2.4. Análisis de los resultados

Respecto a nuestro primer objetivo de la presente investigación podemos indicar que por lo que respecta a las solicitudes por parte del profesorado de la ATP destaca un 11,3% (n=10) del total de profesorado (n=88) que imparte docencia en las diversas materias que conforman en 2º Ciclo de CAFD. No obstante únicamente un 9% (n=8) del total de solicitudes ha obtenido una acreditación positiva. Por lo que respecta al número de asignaturas acreditadas (ATA), destacar el 16% (n=8) evaluadas positivamente frente al 84% de asignaturas que no ha solicitado la acreditación al órgano competente.

Respondiendo a nuestro segundo objetivo, y por lo que refiere a los usos que el profesorado de CAFD realiza del CV, se presentan los análisis descriptivos (ver Tabla 1). A partir de los resultados cabe destacar que únicamente 3 ítems destacan por lo que respecto a los usos más frecuentes (Anuncios, Materiales y Tutorías). Se asume que al menos más de 2/3 de las asignaturas deben emplear estos recursos para considerar como “uso relevante” la opción dentro del análisis presentado. En este sentido, el 91,6% (n=44) de las asignaturas integran 346 anuncios (M=7.86, SD=6,55), oscilando entre un mínimo de 1 y 30 anuncios por materia. Del mismo modo el 77% (n=37) de las asignaturas disponen los materiales de la misma en la Red, componiendo un repositorio de 595 documentos (M=16.8, SD=13,84), variando entre 1 y 72 el número de ítems que pueden oscilar dentro de cada asignatura. Por último, y como elemento más significativo, destacar el uso de las tutorías como elemento de comunicación profesor-alumno, puesto que el 100% de las materias sometidas a estudio aportan un total de 6078 tutorías, oscilando obviamente entre el número de elementos por asignatura (Min=1, Max=417) dado el alto índice presentado por la desviación típica (SD=108,73).

Por lo que respecta al resto de usos del CV resaltar la tendencia moderada de envío de mensajes al alumnado; el 37,5% de las materias emplean esta opción así como los debates (14,5%) respectivamente. Del mismo modo, un 45,8% (n=22) de las materias

ofrecen un total de 265 enlaces a direcciones web que ofrecen material de soporte y estudio al alumnado.

En líneas generales cabe decir que la tendencia más llamativa del uso de las tutorías virtuales viene establecida por la relación existente entre el número de alumnado matriculado en la asignatura y el número de tutorías de la misma. Se calculó el coeficiente de correlación de Pearson para evaluar la relación entre el número de matriculados de una asignatura y el número de tutorías totales de la misma. Se encontró una correlación positiva significativa entre ambas variables, $r=0,657$, $n=48$, $p = 0,001$. En general se obtuvo una correlación positiva media entre el número de matriculados de una asignatura y el número total de tutorías de la materia. El aumento en el número de alumnos matriculados se correlaciona con un mayor número de tutorías por asignatura.

Tabla 1: Elementos de uso del Campus Virtual. Análisis descriptivo

	Nº Elementos	N ^a	% ^b	M	SD	Min	Max
Anuncios	346	44	91,6	7,86	6,55	1	30
Controles	18	3	6,2				
Debates	13	7	14,5				
FAQ	3	3	6,2				
Glosarios	1	1	2				
Nº Términos en glosarios	2	1	2				
Materiales	595	37	77	16,08	13,84	1	72
Mensajes enviados al alumnado	102	18	37,5				
Mensajes al alumnado con respuesta	59	15	31,2				
Tests Activos	20	3	6,25				
Tests Realizados	8	3	6,25				
Tutorías Contestadas	5352	48	100	111,50	98,67	1	391
Tutorías Pendientes	726	40	83,3	18,15	26,38	1	117
Tutorías Totales	6078	48	100	126,63	108,73	1	417
Enlaces	265	22	45,8				

^a. Número de asignaturas que emplean el ítem en el total de la muestra

^b. % de asignaturas analizadas que emplean el ítem

M,SD,Min-Max sólo en ítems representativos que se den en al menos 2/3 de las asignaturas

3. Conclusiones

Aunque el tratamiento de los datos sigue en curso, dado los propósitos del proyecto, las primeras impresiones de los resultados obtenidos ofrecen una perspectiva clara sobre los usos e implicaciones docentes en cuanto a la integración y uso de las TIC en la titulación de CAFD de la Universidad de Alicante. Por un lado, se denota la aceptación completa del profesorado en cuanto a la utilización de la tutoría virtual como medio de comunicación online con el alumno, del mismo modo, los anuncios y materiales online suponen un complemento que facilita la comunicación con el alumno y el intercambio de información (Roig, 2009). No obstante, el resto de aplicaciones y potencialidades de la plataforma de E/B-Learning están claramente infravalorados, siendo difícil establecer nexos entre estos resultados y sus causas dada la falta de información procedente de las opiniones del propio profesorado.

En este sentido, es también significativo el hecho de las pocas solicitudes de acreditación (tanto del profesorado como de la asignatura) instadas en el presente curso académico. Uno de los factores que pueda influir en este hecho sea la propia percepción del profesorado del uso de la plataforma dado que, tal y como puede observarse en la primera parte de este estudio, las referencias de incorporación de las TIC en las programaciones docentes son realmente escasas.

Teniendo en cuenta que el proceso de Convergencia Europea impulsa el uso de las TIC dentro de las nuevas metodologías, parece complejo, a corto plazo, que las actitudes del profesorado den un cambio radical en cuanto al uso de las TIC. Más bien supondrán un proceso paulatino de asimilación (Niederhauser & Stoddart, 2001). En este sentido, tanto el uso de los medios audiovisuales como soporte de la clase presencial y el uso de los CV como herramientas que facilitan la comunicación e intercambio de información son ampliamente aceptas, no obstante, no suponen un cambio sustancial en cuanto a la modificación de modelos de enseñanza/aprendizaje tradicional.

Resulta de especial importancia desarrollar modelos de concienciación del profesorado (Reynolds, Treharne & Trip, 2003). El uso de herramientas, materiales o metodologías basadas en TIC pueden favorecer la implementación de nuevos modelos docentes en el aula, debido a que el tratamiento de la información que realizan las TIC auspician modelos de E/A significativos para el alumno (Blasco, 2007). Tal y como afirma Barberà (2004), “(...) hay suficientes evidencias que demuestran que las TIC pueden ser elementos de innovación didácticas en las instituciones educativas, y, por consiguiente,

también son aplicables para ayudar a los estudiantes a aprender mejor en la educación superior” (Badia, 2006, 12).

Aunque el objetivo del presente trabajo no sea generalizar los resultados, resulta un buen punto de partida para analizar la perspectiva de cara a las metodologías de los nuevos planes de estudio. Desde nuestro punto de vista sería necesario concienciar al profesorado de intentar, a través de la modificación de sus programaciones, integrar las TIC en sus materias más allá de los propios sistemas de comunicación online (Drent & Meelissen, 2008). En este sentido creemos positivo el esfuerzo que los docentes realizan en cuanto al aprendizaje de nuevas herramientas y recursos tecnológicos. No obstante, es de especial importancia trasladar estos nuevos aprendizajes al contexto de la educación superior y la enseñanza de la competencia digital como eje transversal y facilitador de nuevos aprendizajes.

4. Referencias bibliográficas

- Badia, A. (2006). *Ayuda al aprendizaje con tecnología en educación Superior*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 3 (octubre), 5-18. Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/badia.pdf>
- Blasco, M.; Mengual, S.; Roig, R. (2007). *Competencias tecnológicas en el espacio europeo de educación superior. Propuesta de formación del maestro especialista en educación física*. Profesorado, Revista Curriculum y Formación de Profesorado, 11 (2)
- Cardona, M. (2003). *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. EOS. Madrid
- Castejón, J.L. (1997). *Introducción a los métodos y técnicas de investigación y obtención de datos en psicología*. Editorial Club Universitario. Alicante.
- Declaración de Bolonia (1999). *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia*. Disponible en <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>
- Declaración de la Sorbona (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo (a cargo de los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido)*. Disponible en <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>
- Drent, M. & Meelissen, M. (2008). Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively? *Computers & Education*, 51, 187-199.
- McMillan, J.H.; Shumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid. Pearson.
- Niederhauser, D. S. & Stoddart, T. (2001). Teachers’ instructional perspectives and use of educational software. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 15–31.
- Reynolds, D., Treharne, D. & Tripp, H. (2003). ICT – the hopes and the reality. *British Journal of Educational Technology*, 3(2), 151 – 167.

- Roig, R. (2009). Redes sociales y comunidades virtuales en la Web 2.0. Implicaciones en el ámbito educativo. En R. Roig (Dir.), J. Blasco, M.A. Cano, R. Gilar, A. Lledó y C. Mañas (Eds.), *Investigar desde un contexto educativo innovador* (pp. 399-412). Alcoy: Marfil.
- Smith, P., Rudd, P. & Coghlan, M. (2008). Harnessing Tecnology. Schools Survey British Educational Communications and Tecnology Agency. Consultado el 28 de agosto de 2010 en: http://partners.becta.org.uk/index.php?section=rh&catcode=re_rp_02&rid=1592
- Universidad de Minnesota (2008). Educational Benefits Of Social Networking Sites Uncovered. ScienceDaily. Consultado el 26 de marzo de 2010 en: <http://www.sciencedaily.com/releases/2008/06/080620133907.htm>
- Veen, W. (1993). The role of beliefs in the use of information technology: implications for teacher education, or teaching the right thing at the right time. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 2(2), 139-154.
- Wagner, W.E. (2010). *Using SPSS for Social Statistics and Research Methods*. California: SAGE.
- Wasserman, E. & Millgram, Y. (2005). Changes in the approaches of teachers following computerization of schools. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3), 241-264.
- Wong, E.M.L., Li, S.S.C., Choi, T.H. & Lee, T.N. (2008). Insights into Innovative Classroom Practices with ICT. Identifying the Impetus for Change. *Educational Technology & Society*, 11 (1), 248-265.

ANEXO 1: DATOS PROPORCIONADOS POR EL SERVICIO DE INFROMATICA EN RELACIÓN AL USO DEL CAMPUS VIRTUAL POR ASIGNATURA

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA ASIGNATURA: N° Alumnos matriculados, N° Créditos, Tipo (Obligatoria, Troncal, Optativa)

DEBATES

- Total debates activos
- Total debates desactivados
- Total debates no visibles

MATERIALES

- Total de materiales visibles en la asignatura
- Total de materiales ocultos en la asignatura

DUDAS FRECUENTES

- Total temas de dudas visibles
- Total temas de dudas ocultos

TUTORÍAS

- Tutorías que ha recibido la asignatura
- Tutorías pendientes de contestar
- Tutorías contestadas

TESTS

- Tests activos asignados a grupos
- Tests no activos o ya realizados

ENLACES

- Total enlaces

GLOSARIOS

- Número de Glosarios
- Número de Términos

SESIONES

- Número de sesiones

MENSAJES AL ALUMNADO

- Número de Mensajes enviados
- Número de Mensajes respondidos

ANUNCIOS

- N° anuncios insertados

CONTROLES

- Número de controles (TOTAL: parciales, entrega prácticas y control calculado)

ATA – Acreditación Tecnológica de la asignatura

- N° de asignaturas de la relación anterior que han solicitado la ATA
- N° de que han obtenido valoración positiva de la ATA

ATP – Acreditación Tecnológica del Profesorado

- Numero total de profesores asignados a la totalidad de asignaturas de la lista
- Número de profesores que han solicitado la ATP
- N° de profesores que han obtenido valoración positiva ATP