

LA ACCIÓN TUTORIAL EN LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL DE ALUMNOS DE POSTGRADO EN EL EEES: EJEMPLO DE RESULTADOS A TRAVÉS DE LA ENCUESTAS DE EVALUACIÓN

M. Teresa Cáceres- Lorenzo y M. Cristina Santana- Quintana

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Eje temático: Formación para el uso de las TIC:

Introducción

Nuestra investigación intenta responder a esta pregunta: ¿Es posible que los alumnos de postgrado aunque no conozcan en profundidad la competencia digital son capaces de aprovechar con suficiente calidad las enseñanzas virtuales gracias a una acción tutorial? (Rodríguez Musso 2007) o lo que es mismo, ¿qué importancia tiene el conocimiento de las destrezas tecnológicas de los participantes como indicador exclusivo del grado de satisfacción o por el contrario, sólo es necesario una iniciación en las TIC, porque el mismo curso en línea con una activa acción tutorial le servirá a los alumnos para completar su alfabetización digital a través de la tutorización de los profesores? (Cabero y Llorente 2007). Esta tutoría se ve reflejada en una atención tutorial y grupal según los principios metodológicos del constructivismo, y en el siguiente esquema de actuación:

- Trabajos de diagnóstico previo del alumnado
- Recepción de los alumnos con menor grado en el uso de las Nuevas Tecnologías
- Organización de sesiones de recuperación

Material y método.

Para responder a estas cuestiones se han analizado los foros de varios cursos de formación en línea impartidos durante los años 2009 y 2010, en los que estuvieron implicados un total de 723 alumnos. De los foros y de las encuestas de satisfacción se ha escogido aquella que respondía a las dos cuestiones que quiere analizarse en el presente trabajo:

1º. Cuál era el grado de manejo de las herramientas informáticas esenciales para el seguimiento de la docencia virtual (uso de la plataforma moodle, programas básicos de ofimática: procesador de texto, hoja de cálculo, lector de archivos pdf, procesador de imágenes, programas de autor, etc.).

2º. Cuál fue el grado de satisfacción sobre los distintos aspectos del curso (atención del profesorado, uso de los foros, interactividad, aplicación de los aprendidos, etc.).

Análisis de la capacidad tecnológica de los alumnos. Resultados

Se han analizado los foros de dudas de los 7 cursos de la ULPGC:

1) *NNTT y Aprendizaje Cooperativo: Webquest*, 2) *Recursos Educativos en Internet: Enseñanza a Inmigrantes*, 3) *Cómo llevar a cabo un Taller de Escritura en la Enseñanza de E/L2*, 4) *Elaboración de la Unidad Didáctica por Competencias Básicas*, 5) *Internet con fines educativos: el Blog de Aula*, 6) *Introducción a la Programación por Competencias*, 7) *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: El uso del Cine y el Vídeo*

Todas las preguntas generadas se han agrupado en tres categorías distintas: **sobre aspectos técnicos (AT)**, dificultad en los enlaces, formatos, manejo de herramientas, subida de información, etc.; **sobre aspectos organizativos (AO)**, fechas de entrega, ubicación de los materiales en la plataforma, certificados, etc.; y **relacionadas con las cuestiones académicos (AA)**, es decir, contenidos de cada curso o sobre aspectos derivados de los mismos.

El número de dudas generadas nos permite saber cuál es la capacidad de los alumnos para manejar la herramienta informática, en comparación con los aspectos organizativos y académicos. Los valores encontrados se muestran en la siguiente tabla:

Cursos	AT	AO	AA	Nº de alumnos	Tipo	Índices		
						AT/Nº	AO/Nº	AA/Nº
1	8	5	0	52	Tec.	0,154	0,096	0,000
2	17	16	2	114	Tec.	0,149	0,140	0,018
3	9	4	5	35	No tec.	0,257	0,114	0,143
4	12	20	14	185	No tec.	0,065	0,108	0,076
5	25	15	3	95	Tec.	0,263	0,158	0,032
6	10	21	14	165	No tec.	0,061	0,127	0,085
7	15	14	6	77	Tec.	0,195	0,182	0,078
Totales	96	99	44	723	--	0,133	0,137	0,061
Desviación	--	--	--	--	--	0,082	0,030	0,049

Tec.: tecnológico

No tec.: no tecnológico

Se han diferenciado aquellos cursos eminentemente tecnológicos y que tienen una carga propia de requerimientos de este tipo, de aquellos que no la tienen. Los índices calculados nos permiten conocer el número real de dudas generadas de cada aspecto, sin la afección del parámetro nº de alumnos en este dato.

Discusión

En la tabla anterior se aprecia con claridad que el número de dudas relacionadas con aspectos tecnológicos no está directamente vinculado con el carácter del curso, ya que temáticas sin esa carga, como un taller de escritura (curso nº 3), produce un número elevado de dudas ($AT/N^{\circ}=0,257$). Estas dificultades pueden relacionarse con el uso de la plataforma virtual o con la propia enseñanza on-line. De ahí que podamos extender las conclusiones extraídas en este trabajo a cualquier curso, independientemente del contenido del mismo. Tampoco está relacionado el grado de dificultad con el número de alumnos, ya que cursos con un elevado número de alumnos tienen índices menores que otros de menor número de alumnos.

La elevada desviación de las dudas relacionadas con aspectos técnicos (AT) (0,08) debe explicarse por cuestiones propias de cada grupo de alumnos, es decir, por el factor humano. Las dudas organizativas (AO), se mantienen en niveles bajos y con una muy baja desviación, lo que es un reflejo de que todos los cursos han sido elaborados por el mismo grupo de profesores y siguiendo un mismo esquema organizativo en los que primaba la atención constante a las necesidades de los alumnos, que al parecer, es satisfactorio independientemente del tema del curso y del grupo de alumnos que lo realicen. El reducido número de dudas académicas (AA) no es significativo, ya que en los cursos existían foros independientes para cada módulo o tarea, en los que el alumnado vertía sus dudas al respecto, por lo que las que aquí se refieren son únicamente un mínimo porcentaje de ellas.

De este análisis inicial de la capacidad tecnológica de los alumnos podemos concluir que el número de dudas generadas a este respecto es elevado (se producen tantas dudas técnicas como organizativas), por lo que el nivel de competencia de los alumnos en este aspecto es medio-bajo. El principal problema planteado por muchos de ellos es el propio acceso a la plataforma, el trabajo con distintos formatos (doc, .pdf, .htm, etc., el subir sus datos al perfil, etc.). ¿Redundará esto en un menor aprovechamiento de los cursos? ¿Serán sólo los alumnos con altas capacidades tecnológicas los que puedan aprovechar la enseñanza en línea?, o la acción tutorial a

través del seguimiento de las necesidades y del progreso del alumno. Conoceremos las respuestas a estas preguntas analizando el grado de satisfacción alcanzado por estos alumnos y plasmado en las encuestas finales.

Resultados

Al finalizar cada curso, los alumnos contestaban, voluntariamente y de manera anónima, una encuesta de satisfacción en la que se les preguntaba por varias cuestiones: Grado de aceptación general del curso; grado de satisfacción con los profesores; grado de utilidad de lo aprendido; grado de satisfacción con la organización del curso; etc. Cada ítem era evaluado del 1 al 5 de menor a mayor grado de satisfacción.

El número de alumnos que contestaron la encuesta supera el 57%. Aunque este porcentaje es muy distinto en cada curso. Es especialmente llamativo que, en los cursos con un número mayor de alumnos, las respuestas eran menores, llegando en un caso al 44,85%. Esta relación puede deberse al menor grado de integración en el grupo que se consigue en cursos muy numerosos, con la consecuente menor implicación personal que se consigue en éstos.

Son destacables las respuestas obtenidas a las dos preguntas más importantes para este trabajo: grado de satisfacción personal con el curso y grado utilidad de lo aprendido en el curso para su aplicación profesional, según lo siguiente:

FIG. 1. GRADO DE SATISFACCIÓN					
Curso	Puntuación				
	1	2	3	4	5
1	0,013	0,000	0,176	0,234	0,577
2	0,011	0,107	0,146	0,272	0,464
3	0,095	0,000	0,095	0,238	0,571
4	0,016	0,000	0,111	0,476	0,397
5	0,018	0,018	0,211	0,404	0,351
6	0,000	0,050	0,150	0,325	0,475
7	0,000	0,020	0,204	0,347	0,429
Media	0,022	0,028	0,156	0,328	0,466
Desviación	0,033	0,039	0,044	0,089	0,085

FIG. 2. GRADO DE UTILIDAD DE LO APRENDIDO DESARROLLO COMPETENCIA PROFESIONAL					
Curso	Puntuación				
	1	2	3	4	5
1	0,000	0,000	0,098	0,257	0,645
2	0,000	0,084	0,101	0,227	0,589
3	0,000	0,095	0,143	0,143	0,619
4	0,016	0,000	0,032	0,317	0,635
5	0,000	0,000	0,053	0,228	0,702
6	0,000	0,000	0,200	0,275	0,500
7	0,000	0,082	0,082	0,224	0,612

Media	0,002	0,037	0,101	0,239	0,615
Desviación	0,006	0,047	0,056	0,054	0,062

Discusión

En ambos casos el grado de satisfacción es alto. En cuanto al grado de satisfacción general con los cursos las puntuaciones son en su gran mayoría de 4 ó 5 (ambas calificaciones suman más del 75% de las encuestas). Las desviaciones son altas ya que mientras en unos cursos la nota mayoritaria es un 5, en el resto es de 4. No se aprecian relaciones entre el grado de satisfacción y el número de alumnos, el número de encuestas realizadas o el tipo del curso, por lo que este dato puede tomarse como general.

El grado de posibilidad de aplicar lo aprendido es mayor aún que la valoración general de los cursos. En todos los cursos la nota más empleada fue el 5, y entre el 4 y el 5 suman más del 85% de las encuestas. Tampoco hay relaciones visibles entre los diferentes aspectos de cada curso con este parámetro estudiado, por lo que puede tomarse también como general.

Conclusiones

Como respuesta a la pregunta de partida: ¿es posible conseguir un aprendizaje significativo y de calidad en la enseñanza on-line en alumnos no demasiado avezados en cuestiones tecnológicas o informáticas?

a) A un curso de formación virtual acuden alumnos con perfiles muy variados, desde conocedores de la herramienta hasta alumnos con escasos o nulos conocimientos previos. Lo que mueve a un alumno a escoger la formación virtual no es su característica de enseñanza utilizando nuevas tecnologías, sino su carácter de enseñanza a distancia y su relativa libertad de organizar el tiempo que va a dedicar al curso (vid Escontrela 2006).

b) Las carencias de uso de la herramienta informática pueden suplirse habilitando formas de resolver dudas, simplificando la terminología empleada, y, sobre todo, entendiendo que el alumno necesita manejar la herramienta para alcanzar un objetivo pedagógico, pero no es necesariamente un propósito en sí mismo (Zapata 2003)

c) Como conclusión más importante que se ha obtenido tras la experiencia y el análisis de la misma, puede decirse que la acción tutorial es el aspecto más importante en el desarrollo de la competencia digital. Es decir, la tutoría entendida como un proceso basado en el encuentro o reunión entre un docente y uno o varios de sus estudiantes con la finalidad de intercambiar información, analizar, orientar o valorar un problema o proyecto es vital para la enseñanza de los postgrados.

Y en concreto, para alcanzar el objetivo propuesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza virtual, pero que existen herramientas y sobre todo actitudes, que pueden paliar casi cualquier carencia, y permitir un aprendizaje significativo y de calidad, al mismo tiempo que se completa la alfabetización digital de los alumnos.

Referencias

AAVV (2004). *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Recuperado el 10 de septiembre de 2010 en <http://www.unex.es/unex/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/mec/estudioy analisis/labortutorial.pdf>

Cabero, J. y Llorente M. C. (2007). "Propuestas de colaboración en educación a distancia y tecnologías para el aprendizaje". *EduTec (Revista Electrónica de Tecnología Educativa)* 23. Recuperado el 27 de agosto de 2010 en <http://www.doredin.mec.es/documentos/01220093000074.pdf>

Escontrela, R. (2006) "Taller Latinoamericano de Reflexión sobre Aseguramiento de la Calidad del E-Learning y Educación a Distancia". Recuperado el 10 de septiembre de 2010 en www.urbe.edu/.../1/7-educacion-a-distancia-y-tic.pdf - Venezuela

Gairín, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 66-77. Recuperado el 2 de septiembre de 2010 en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27418105.pdf>

Rodríguez Musso, A (2007). "Índices de calidad en la educación virtual". Recuperado el 13 de septiembre de 2010 en <http://www.uvalpovirtual.cl>.

Zapata, M. (2003). Evaluación de sistemas de educación a distancia a través de redes. RED (Revista de Educación a Distancia) 9 . Recuperado el 15 de julio de 2010 en http://www.um.es/ead/red/9/eval_sistemas.pdf