

● F.J. Hinojo, I. Aznar y M.P. Cáceres
Granada / Melilla (España)

Recibido: 12-01-09 / Revisado: 04-03-09
Aceptado: 12-05-09 / Publicado: 01-10-09

DOI:10.3916/c33-2009-03-008

Percepciones del alumnado sobre el blended learning en la universidad

Student's Perceptions of Blended Learning at University

RESUMEN

Este trabajo describe las principales aportaciones presentadas por el alumnado, con motivo de la puesta en práctica de un proyecto de innovación docente (2005) en la Universidad de Córdoba, centrado en el desarrollo de una metodología docente semipresencial (blended learning) mediante un entorno virtual en la titulación de Psicopedagogía. También se recogen los resultados más significativos del mismo proyecto implementado posteriormente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. La reflexión acerca de las fortalezas y debilidades manifestadas por los destinatarios directos del proceso de convergencia europeo, como son los estudiantes, permitirá la mejora de la reestructuración de una enseñanza acorde con las necesidades formativas de todos los agentes educativos implicados directa o indirectamente en este momento de cambio (profesorado, alumnado, autoridades educativas, etc.).

ABSTRACT

This paper describes the main contributions by students from a Teaching Innovation Project (2005) at the University of Córdoba focused on a part-time attendance teaching methodology (blended learning) through a virtual space within the degree of Educational Psychology. The most relevant contributions to the project (later applied in the Faculty of Educational Sciences in the University of Granada, Spain) are also collected. The students' thoughts on the strengths and weakness as the main receptors of teaching in the European Space are an important factor in the improvement of teaching restructuring, based on the training necessities of all the educational agents involved directly and indirectly in this moment of change (teachers, students, educational authorities, etc.).

PALABRAS CLAVE / KEY WORDS

Blended learning, contexto universitario, TIC, EEES, enseñanza virtual, innovación docente.
Blended learning, University level, ICTs, virtual teaching, teaching innovation.

◆ Dr. Francisco Javier Hinojo-Lucena es profesor del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad de Granada (España) (fhinojo@ugr.es)

◆ Dra. Inmaculada Aznar-Díaz es profesora del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad Granada (España) (iaznar@ugr.es).

◆ Dra. María Pilar Cáceres Reche es profesora del Departamento de Didáctica de la Facultad de Humanidades y Educación del Campus de Melilla de la Universidad Granada Melilla (España) (caceres@ugr.es).

1. Introducción

Actualmente nuestra sociedad del conocimiento precisa de estructuras organizativas flexibles en la educación superior, que posibiliten tanto un amplio acceso social al conocimiento como una capacitación personal crítica que favorezca la interpretación de la información y la generación del propio conocimiento (Hinojo, 2006). Se precisa, por tanto, una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno y una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y reconozca los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad y la innovación educativa a través de la incorporación de una serie de herramientas que contribuyen a la creación de este nuevo modelo formativo semipresencial (Aznar & Hinojo, 2006). En este sentido, el proceso de reestructuración de las enseñanzas en el marco de convergencia europeo implica especialmente un cambio sustancial en la adopción de nuevos roles, tanto del profesorado como del alumnado, centrado en un modelo de enseñanza caracterizado por «aprender a aprender» donde precisamente la incorporación de los recursos tecnológicos será uno de los mayores desafíos en la era de la globalización (Cabero & Aguaded, 2003; Pérez & Aguaded, 2007).

La Unión Europea establece un plan de acción vinculado con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, denominándolo concebir la educación del futuro. Dentro de dicho plan se constituye una iniciativa especialmente destinada al uso y manejo de las tecnologías de la comunicación (TIC) en contextos universitarios como aplicación de métodos innovadores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta iniciativa se denomina *e-learning*, siendo sus principales objetivos:

- Garantizar que todas las personas relacionadas con la educación tengan acceso a equipos informáticos, multimedia e Internet.
- Formar a los profesores a fin de integrar estos instrumentos en su método educativo.
- Desarrollar un contenido europeo de alta calidad en el ámbito multimedia.
- Acelerar el enlace con sistemas de educación y formación en Red.

La aplicación de *e-learning* en el contexto educativo podemos traducirla como un método de enseñanza dentro de la educación a distancia. Este tipo de educación se empezó a utilizar en el año 1982 y es considerada una alternativa a la enseñanza tradicional por ir dirigida a personas que por circunstancias específicas no pueden seguir una formación presencial y

deciden recibirla mediante TIC. Por tanto, debe quedar claro que cuando se utilizan las TIC con un propósito de aprendizaje, estamos hablando de *e-learning*. Para Castro (2003), el *e-learning* o formación on-line ha permitido concebir un nuevo sistema de formación en el que el protagonista es el alumno. El *e-learning* no es una mera novedad tecnológica, debe ser entendido como una modalidad educativa, cuyo éxito depende, en gran medida, del soporte humano que tiene detrás. Esto quiere decir pensar en el *e-learning* como una integración creativa de la tecnología a la práctica educativa, y no como una aplicación de esta nueva modalidad al paradigma educativo tradicional.

La evolución que ha sufrido la educación tradicional hasta llegar a la educación a distancia se puede resumir en tres etapas (Lozano, 2004: 1-2):

- Magíster: Desde el inicio hasta la imprenta. Destaca la figura del Maestro, Magíster, sabio o filósofo en el uso de la palabra.
- Imprenta: La primera muestra de tecnología industrial al servicio del saber y la cultura. Se difunde el pensamiento del hombre de un modo más amplio, fácil y mejor.
- Internet: Acceso y conexión a Internet en un período relativamente corto (última década).

En opinión de Martínez Aldanondo (2005), los proyectos de *e-learning* ofrecen al alumno la posibilidad de hacer, investigar y experimentar; de esta manera se fomenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad en la enseñanza universitaria. Además comparten su aprendizaje con compañeros/as y tutores/as. Aprenden de otros y con otros, colaboran, discuten, realizan proyectos en grupos, aprenden a relacionarse, comunicarse, hacer preguntas, buscar información, seleccionarla, la defienden públicamente, la argumentan, etc.

Atendiendo a las diferentes aportaciones realizadas hasta este punto, se considera de vital importancia introducir una formación virtual en nuestro sistema educativo, y que ésta debe combinarse con una formación presencial para que sea mucho más efectiva, ya que así se ofrecerá una formación de calidad, más motivadora para el alumnado, manteniendo la interacción entre los miembros y con un menor índice de abandono que la formación totalmente virtual.

Por lo tanto, es fundamental una decidida apuesta por una metodología semipresencial, utilizando diferentes comunidades de aprendizaje virtuales (Tirado, Méndez & Aguaded, 2008), es decir, que combine lo mejor de ambas metodologías, la tradicional y la virtual.

El blended learning es el lógico resultado de la evolución de la enseñanza a distancia, que se va desarrollando y aplicando constantemente a continuas técnicas y adaptando a metodologías tradicionales. Combina lo positivo de la formación presencial (trabajo directo de actitudes y habilidades) con lo mejor de la formación a distancia (interacción, rapidez y economía), enriqueciendo el método formativo, individualizando la formación y abarcando más objetivos del aprendizaje (Lorenzo, Trujillo & Morales, 2008). El blended learning es un modelo de aprendizaje de muy reciente aplicación. En palabras de Pascual (2003), el blended learning reduce el ahorro de la formación on-line, pero gana calidad. La importancia de la aparición del término y concepto «blended learning» se encuentra en el hecho de que, nuevamente, el contacto personal-presencial recobra parte del protagonismo que perdió, cuando se produjo el boom de la formación cien por cien virtual.

Las características diferenciadoras del «blended learning» son las siguientes:

- Combinan sesiones presenciales con sesiones a distancia, estableciendo vínculos entre los participantes, y desarrollando habilidades y actitudes que difícilmente se trabajan en experiencias e-learning.

- Se refuerza el aprendizaje con estrategias como rol-play, prácticas, etc.

- Algunos estudios destacan que los estudiantes bajo la modalidad de blended learning tienen mayor eficiencia en la resolución de problemas en el trabajo que los que estudian bajo el e-learning puro.

Por todas estas circunstancias, en la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba –en adelante UCO– se llevó a cabo un proyecto de innovación y mejora docente basado precisamente en instaurar esta nueva metodología, concretamente en la asignatura correspondiente a la titulación de Psicopedagogía denominada «Formación y Orientación Psicopedagógica en Educación Infantil y Educación Primaria». En los siguientes cursos académicos este proyecto de innovación docente se implementó en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada –en adelante UGR–, en las titulaciones de Magisterio y Pedagogía. Este proyecto presentaba, por tanto,

como objetivo general, aplicar una metodología semi-presencial (blended learning) diseñada para que los estudiantes aprendan y actualicen los fundamentos teóricos y prácticos de la orientación. De forma más puntualizada se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Contribuir a la mejora de los contenidos mediante recursos virtuales.
- Valorar el trabajo de investigación a través de la red como fuente de enriquecimiento.
- Experimentación de una nueva metodología docente.
- Descubrir las limitaciones que posea el alumnado respecto a las TIC.
- Fomentar la participación del alumnado en todas las actividades propuestas en base a la metodología semipresencial.

Son muchas las ventajas que alcanza esta nueva metodología de enseñanza: flexibilidad horaria, accesibilidad a la información, rapidez en la comunicación, desarrollo y actualización de contenidos, entre otras; y aunque también cuenta con algunos inconvenientes, como la reducción del contacto humano que sí se da en el modelo tradicional, contamos con una nueva metodología que dentro de la formación universitaria favorece las posibilidades de aprendizaje, así como el mismo o incluso mayor grado de adquisición de las competencias necesarias para su desarrollo.

Los contenidos de las plataformas educativas están compuestos normalmente por temas, actividades, artículos de interés o direcciones web interesantes.

- Actividades prácticas: es imprescindible planificar actividades en las cuales, el alumnado pueda comprobar la evolución de su aprendizaje. La realización de éstas proporciona igualmente al tutor información relevante para su seguimiento.

- Actividades de autocomprobación: su función es muy sencilla y clara, puesto que con ellas, el alumnado puede verificar si sus conocimientos se están adquiriendo de manera adecuada.

- Artículos de interés: además de los contenidos establecidos en el curso, es conveniente disponer de una base con artículos electrónicos referente al tema tratado.

- Direcciones de interés: se pueden incorporar también aquellas direcciones que puedan ser visitadas por alumnado para reforzar el aprendizaje.

A través de las herramientas de comunicación, se pueden establecer relaciones entre los alumnos participantes de la acción formativa y los formadores-tutores. Las herramientas de comunicación más frecuentes para el desarrollo de las tutorías virtuales son el email (asincrónica), el foro (asincrónica) y el chat (sincrónica). Por otro lado, las plataformas tecnológicas nos facilitan la tarea de evaluar el proceso y los resultados de aprendizaje del alumnado. Por ello se puede afirmar que las plataformas de e-learning proporcionan una excelente información sobre el progreso del alumnado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conjunto de transformaciones didácticas, organizativas, curriculares, etc. a las que se ve abocada la enseñanza universitaria, desde las directrices europeas, tendrán que superar ciertas dificultades e inconvenientes en la implantación del crédito europeo (Bautista Vallejo, 2004):

- Dimensión europea de los currícula, en las asignaturas y en las propias titulaciones, como elemento clave para la creación de una ciudadanía europea.
- Educación a lo largo de la vida (Lifelong Learning: LLL), educación permanente, en la necesidad de que todos los procesos formativos y sus contenidos se orienten y se abran continuamente a un dinamismo, lejos de la opacidad y el estancamiento.
- Importancia de las tecnologías de la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aumento de la necesidad de flexibilizar los programas de formación abriendo nuevos cauces más flexibles y a distancia, en entornos virtuales.
- Importancia de la educación a distancia, on-line, con tal de dar una respuesta más flexible y generosa a todos aquellos interesados en la formación universitaria.
- Aplicación del ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos) y la problemática que va a suscitar tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su evaluación el volumen total del trabajo del estudiante (student workload). Lo que significa para el nuevo enfoque de enseñanza aprendizaje y evaluación del crédito europeo (ECTS), algo que está en el núcleo de un nuevo paradigma de enseñanza aprendizaje.

Son numerosos los estudios que se están desarrollando en diferentes universidades españolas con el propósito de valorar las posibilidades de implantación del Sistema ECTS desde la práctica, así como las jornadas y todo tipo de eventos científicos que implican

un encuentro, debate y reflexión de todas aquellas personas que participan en este tipo de experiencias. Entre estos trabajos de investigación, se encuentran también los proyectos de innovación docente referidos al desarrollo de metodologías de «blended learning».

2. Material y métodos

El método de trabajo concreto que se llevó a cabo tanto en la UCO como en la UGR se fundamenta en la formación virtual (e-learning). El espacio de trabajo virtual no ha consistido en una plataforma tecnológica concreta, sino en una lista de distribución creada específicamente para tal efecto, en la cual se han depositado los temas, actividades y documentación donde el alumnado tiene creado un espacio propio para colgar, depositar sus trabajos, de modo que el docente pueda corregirlos en cualquier momento; y a través de la cual se mantenía la comunicación bidireccional, es decir, entre alumnado y profesorado, intentando de esta forma no perder la interacción total.

Además, se han mantenido reuniones sistemáticas con el alumnado en tutorías y clases presenciales de seguimiento. A los dos meses de su puesta en funcionamiento se confeccionó un cuestionario intermedio de seguimiento para evaluar las percepciones del alumnado respecto algunos aspectos generales de la metodología on-line seguida a tal efecto, y que a continuación se van a ir mostrando. Básicamente el diseño del proyecto en ambos casos ha seguido las siguientes fases:

- Fase previa: La implantación del EEES con el que se da protagonismo al aprendizaje del alumnado, rompe con la concepción tradicional. Esto ha sido posible gracias al gran desarrollo alcanzado por las TIC (se habla ahora de ciberespacio, aprendizaje virtual, buscadores de información en Internet, etc.). No se pretende tanto que el alumnado almacene en su memoria gran cantidad de información, sino que la clave de su éxito radica en dominar las TIC, seleccionar aquella información que le va a ser más útil, ser crítico/a con ella y elaborar de esta forma sus propios conocimientos: aprendizaje autónomo y responsable, flexibilidad de horarios, establecimiento de su propio ritmo de aprendizaje, encontrar la información necesaria y desechar aquella que no va a ser útil.

De esta forma, y a la luz de estas líneas maestras que todos los investigadores del proyecto asumimos, se comenzó el proyecto. En la fase inicial, y después de reuniones periódicas en las primeras semanas, se diseñó la planificación de la investigación, constatando la participación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la UGR en sus sedes de Granada,

Ceuta y Melilla. En estas reuniones previas se redistribuyó material informativo a todos los investigadores sobre el EEES. Se tomaron decisiones y se tantearon todas las posibilidades referidas a infraestructuras (acceso a aulas de informática, horarios de apertura y cierre de estas aulas, creación de páginas web...), y se acordó mantener reuniones periódicas en las que evaluar la marcha del proyecto. También se decidió la muestra donde iba a ser aplicada esta metodología.

- Fase de información y diagnóstico: Se llevó a cabo al principio del curso académico y el profesorado responsable de cada grupo informó detalladamente del proceso a seguir en el proyecto. En esta fase pareció fundamental el hecho de motivar al alumnado con el objetivo de despertarles una predisposición hacia la investigación, y así se hizo. Se informó al alumnado detalladamente sobre todo el proceso de investigación, a la vez que se trató de motivarles y explicarles el nuevo modelo de EEES –recordemos que hay un sector que pertenece al primer curso universitario– basado fundamentalmente en el aprendizaje autónomo y la utilización de TIC.

Se les apuntó que serían ellos los que marcarían su propio ritmo de trabajo, la disponibilidad de acceso a la web desde cualquier ordenador conectado a la Red, a cualquier hora y cualquier día (salvo las fechas toques de entrega de tareas). Se les comunicó la creación de páginas web donde podrían descargarse las guías de trabajo, correo electrónico de los miembros del proyecto y los foros donde conectarse para resolver dudas y recibir orientaciones. De esta forma se pretendía realizar una tutorización on-line. A la vez se les informó de todos los aspectos logísticos –como horarios de apertura y cierre de las aulas de informática–, decidimos establecer un horario de apertura y cierre de aulas de informática en la que la asistencia era voluntaria, pero de esta forma nos asegurábamos que todo el alumnado contaba con acceso gratuito y libre durante algunas horas a la Red, ya que no todos disponían de acceso a internet; se estableció la forma de evaluarlos fijando fechas para la entrega de las guías de trabajo que podían ser entregadas en soporte papel, magnético (disquetes o CD) o a través de email. Se responsabilizó al alumnado de la elaboración de sus propios materiales siguiendo un proceso de búsqueda y selección del material; se les comunicó que la asistencia no era obligatoria en ningún momento, lo que implicaba una gran flexibilidad de horarios y acceso a la Red para obtener las guías de trabajo y realizarlas según sus necesidades y en función de sus características y ritmos de trabajo. No obstante, se acordó establecer unas fechas de entrega; se les informó de las horas en las

que los investigadores estarían conectados a los foros para asesorar su trabajo y resolver las posibles dudas. Obviamente, se han desarrollado también tutorías presenciales; consideramos que no pueden faltar en un proceso de enseñanza de calidad y no pueden ser sustituidas por las TIC. Un encuentro, al menos, entre docente-alumno es fundamental para que la orientación, de la que venimos hablando, pueda ser luego flexibilizada y semipresencial.

- Fase de implementación: Una vez realizada toda la presentación del proyecto y fijadas las líneas maestras de nuestra actuación, se puso en práctica del siguiente modo: Para el grupo control se estableció una metodología tradicional de asistencia a clase y la utilización de las TIC como apoyo a la docencia impartida por el profesorado encargado de este grupo. Cada docente seguía su propia metodología y evaluación; Para el grupo experimental se estableció una metodología basada en el EEES. Para cada asignatura impartida con esta metodología se estableció un programa y unas guías de trabajo autónomo para cada uno de los temas a desarrollar del programa. Las guías de trabajo son una herramienta didáctica compuesta por una serie de cuestiones que giran en torno a una temática o cuestión del programa. Los interrogantes que se plantean en ellas tienen que hacer reflexionar al alumnado, de tal forma que cuando los hayan resuelto puedan comprender el contenido tratado. Para realizar estas guías el alumnado disponía de acceso a la Red para localizar toda la información necesaria, tutorización mediante foros, correo electrónico y tutorías presenciales, además de los medios tradicionales (copia de las guías de trabajo en copistería). A su vez se generaron páginas web –por asignatura y docente– donde se podían encontrar todas las guías de trabajo autónomo, pertenecientes a la temática del programa, así como otros materiales de interés (legislación educativa, artículos, tablón de anuncios, etc.). Estas páginas disponen de distintos enlaces, foros, iconos de novedades, para comunicar cualquier cambio e información pertinente. Con todas estas herramientas se cumple perfectamente con lo establecido en el EEES, dado que se favorece el aprendizaje autónomo pero guiado, se respetan los ritmos de aprendizaje, se rompen los espacios y tiempos tradicionales del acto didáctico y el alumnado es el responsable último de su propio aprendizaje, todo ello supervisado y tutorizado por el personal docente.

- Fase de evaluación: Considerábamos imprescindible un feed-back constante que nos permitiera implementar cambios para la mejora sin tener que esperar a la evaluación final, por lo que se desarrollaron

registros anecdóticos y observaciones periódicas (para trabajar con datos de corte cualitativo) a parte de usar un cuestionario que nos reportara datos cuantitativos. Para su diseño se confeccionó un diagrama de flujo como un «corpus» estructurado (Hinojo & López Núñez, 2003).

En cuanto a su contenido, el cuestionario está compuesto por una dimensión encaminada a la vertiente descriptiva de la experiencia y otra metacognitiva, que se constituye a su vez por una doble dimensión: la toma de conciencia (conocer) de sus propias carencias formativas en el uso de las TIC, qué ha aprendido a través del trabajo realizado durante el curso, etc.; y valorar para actuar, es decir, una vez detectadas las necesidades experimentadas en el seguimiento de ambos procesos de aprendizaje, ellos mismos puedan ejercer un papel activo y participativo, sirviendo el cuestionario de estímulo para la reflexión y valoración particular y general de las aportaciones contempladas.

Respecto a su estructura formal, consta de dos partes claramente diferenciadas. La primera de ellas, cerrada, está integrada por 23 ítems, cuya respuesta se gradúa mediante una escala Likert que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 4 (totalmente de acuerdo). La segunda es de carácter cualitativo, se compone de dos preguntas abiertas a través de las cuales el alumnado puede expresar sus inquietudes, opiniones, expectativas y percepciones sobre el Proyecto que hayan quedado desatendidos en el cuestionario. El instrumento descrito reúne las dos principales características psicométricas: validez y fiabilidad. Respecto a la primera, se realizó una validez de contenido mediante el juicio de expertos, a través del cual cada uno de los ítems del cuestionario ha pasado por un proceso exhaustivo de revisión, tanto en su formulación (semántica, sintáctica) como en el propio contenido (delimitación del constructo). Atendiendo a la segunda, definida como la constancia y precisión en la medida, se ha utilizado el paquete estadístico SPSS 12.0, obteniendo un índice de fiabilidad de 0.759 (alfa de Cronbach) que, observando la distribución del cuestionario y la variabilidad de los ítems, se puede considerar como un nivel de consistencia interna aceptable.

3. Resultados

Una cuestión inicial planteada ha ido dirigida a mostrar su opinión general sobre la metodología seguida, obteniendo las siguientes respuestas: El 40% de los alumnos opinan que la metodología seguida en las asignaturas es adecuada y ventajosa. Otro 40% del

alumnado considera que es una metodología buena, muy positiva y práctica. Y el 20% restante opina que se está utilizando una metodología innovadora, diferente pero útil e interesante. De entre los motivos que condicionan las opiniones descritas se presentan algunas reflexiones planteadas por los estudiantes:

- «Te organizas el trabajo de mejor forma»
- «Cuentas con flexibilidad horaria para trabajar donde quieras y cuando quieras».
- «Se aprende más, sobre todo en temas más áridos, porque los trabajas mejor que en clase presencial, donde el profesor te lo explica y tú te limitas exclusivamente a copiar apuntes».
- «La documentación a trabajar es amplia y la tienes siempre que quieras a la mano».
- «Para la gente que estamos trabajando es una metodología muy adecuada, ya que sólo podemos asistir a clase algunos días».
- «Cuentas con un profesor en todo momento, ya que le planteas las dudas y al poco tiempo son resueltas, lo que supone que no pierdes el contacto con el profesor».

Por otro lado, se les consultó qué aspectos mejorarían de la metodología seguida, obteniéndose las siguientes respuestas: El 20% del alumnado ha manifestado que se da más tiempo para la realización de las actividades. El 20% opina que el centro (Facultad) debe mejorar los recursos informáticos ya que hay pocos y a veces no funcionan bien, lo que les impide realizar las actividades a tiempo. Por otro lado, el 13.3% manifiesta tener problemas al principio de curso con la lista de distribución y a veces para poder descargar alguna documentación. También, un 13.3% señala que prefiere tener más sesiones presenciales al trabajo virtual. El 6.6% del alumnado indica que podría realizarse una tutoría virtual en una hora concreta donde todos puedan interactuar. Y un 26.6% indica que no mejoraría nada. También se les solicitó que mencionaran qué aspectos positivos generales, y que inconvenientes, ven a la metodología blended learning, siendo sus percepciones las siguientes:

Como aspectos positivos: comodidad, favorece un aprendizaje activo, práctico y dinámico, ofrece gran flexibilidad horaria para trabajar, ayuda a manejar mejor las herramientas informáticas e Internet, el trabajo que se realiza es más satisfactorio, se tiene mayor accesibilidad a la información, se ofrece al alumno un trato más personalizado, rapidez en la comunicación.

Como inconvenientes se destaca que el 38.09% ha manifestado que la falta de contacto humano, es decir, la falta de interacción es un aspecto negativo importante que se aprecia del uso de este tipo de meto-

dología. En 23.8% de los alumnos, el no poseer un ordenador con conexión a Internet propio es su grave problema. Por tanto se ve que es totalmente necesario el poseer una herramienta informática a disposición total. Un 14.28% declara que es necesario tener unos mínimos conocimientos informáticos para manejarse en esta metodología. El 9.52% expresa que el propio uso de Internet es un inconveniente a veces, ya que la conexión ocasionalmente falla y es imposible acceder. Por último, con un 14.28% tenemos la opinión de los alumnos que no ven ningún tipo de inconveniente a esta metodología.

Con todo ello, se refleja que la metodología de «blended learning», entre una de sus ventajas se encuentra una mayor adaptación en el proceso formativo, por ello se ha intentado corroborar este dato preguntándole al alumnado cómo considera la flexibilidad que se le ofrece para trabajar cuando quieran y dónde quieran. Los datos que se ofrecen en la gráfica nos dan claramente su percepción:

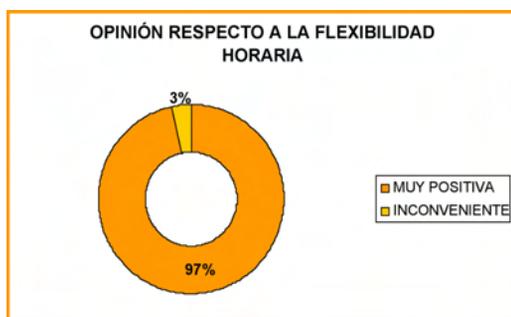


Gráfico 1: Percepción alumnado sobre flexibilidad horaria.

Resaltar que el 3% que lo considera un inconveniente ha manifestado que es por un motivo concreto, el no poseer acceso a Internet a nivel particular, lo que condiciona el depender de horarios de apertura en locales que posean conexión. Se ha comentado ya que una de las ventajas que ofrece el e-learning y blended learning, es la disposición de recursos on-line y multimedia, tanto textos exclusivos que cuelga el profesorado en la lista de distribución, así como información de interés, documentos de ampliación y todo tipo de referencias complementarias. En este sentido, cabe indicar que el nivel de calidad de la información que se ofrece al alumnado a través de la lista de distribución es considerado mayoritariamente de muy buena calidad. Algunos de los comentarios complementarios han sido «el nivel de calidad de la documentación que se encuentra en la lista es muy bueno y adecuado a la realidad, es decir, al contexto educativo que es en el

que se centra la asignatura; información actualizada que en otras asignaturas no se nos proporciona, que podemos transferirla a otros contextos; muy completa y de alto nivel educativo; fiable y oficial».

NIVEL DE CALIDAD DE LA INFORMACIÓN COLGADA EN LA LISTA DE DISTRIBUCIÓN

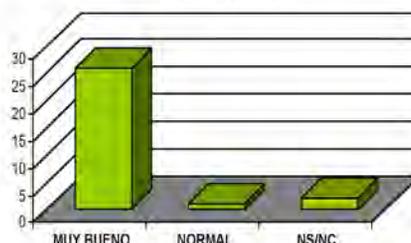


Gráfico 2: Calidad materiales lista de distribución.

Otra cuestión importante a indagar es el tema de las relaciones humanas y más concretamente el saber hasta que punto se considera oportuno el contacto físico con el docente frente al contacto exclusivo a nivel virtual:



Gráfico 3: Percepciones sobre la beneficio de tutorías físicas.

Las opiniones que argumentan dicha valoración se encuentran agrupadas en «afirmativas»: no se pierde el contacto cara a cara, conoces mejor a los alumnos, los alumnos sienten al profesor más próximo, las dudas se resuelven al instante, complementa la relación virtual, algunas preguntas, comentarios o problemas son para hacerlos mejor personalmente. Y «a veces»: oportuno pero no necesario, no voluntario, no imprescindible, sólo para dudas que no se puedan resolver por Internet, a veces una o dos sesiones fijas al mes.

Por último, se exponen los resultados obtenidos de cuestiones planteadas respecto al funcionamiento y manejo de la lista de distribución, no teniendo ningún problema a la hora de manejarla el 69%, un 28% opinan que su manejo no es del todo bueno, concretando que «aún les cuesta manejarla, que pierden tiempo en

su uso y que consideran que la manejan medianamente».



Gráfico 4: Facilidad de manejo lista de distribución.

A continuación se resumen los problemas acontecidos a la hora de trabajar en la lista de distribución:

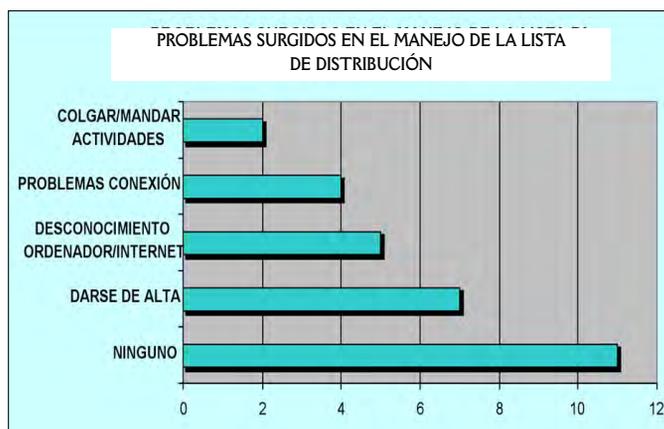


Gráfico 5: Problemas de la lista de distribución.

En último lugar, respecto a la lista de distribución, se ha intentado averiguar el grado de participación en la lista a través del envío de correos, actividades, consulta de dudas, preguntas, etc. Se puede apreciar que la mayoría consideran que su participación es de un alto nivel.



Gráfico 6: Grado participación lista de distribución.

En la UGR, el cuestionario de valoración y seguimiento del proyecto, atendía a ámbitos más genéricos como los que se recogen a continuación:

- Finalidad en el uso de las TIC: el interés generalizado del grupo en el acceso a la web atiende a la necesidad de aprobar la asignatura y superar los créditos establecidos para ello, manifestando estar de acuerdo un 44.1% en tanto que, se muestra un gran consenso (un 44% de acuerdo y un 46% totalmente de acuerdo) en señalar el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico y reflexivo como el principal cometido de la enseñanza.

- Aspectos formales de la página web: una herramienta valorada muy positivamente (aumentando incluso los porcentajes globales del curso anterior), en cuanto a la precisión, claridad e inteligibilidad del lenguaje y la presentación formal empleada, estando un 60% del alumnado de acuerdo y un 22.7% totalmente de acuerdo; es decir más de un 82% de la muestra valora positivamente la estructura de la web.

- Valoración subjetiva de la metodología de trabajo: como en los casos anteriores, se aprecia una valoración bastante satisfactoria sobre las facilidades y ventajas derivadas del uso de las TIC en su trabajo académico, como puede ser ahorro de tiempo, fácil acceso a la información (48% de acuerdo, 28.3% totalmente de acuerdo), y además consideran de mucha importancia la posibilidad de llevar a cabo las tareas académicas de forma conjunta, colaborativa y participativa, promoviendo las relaciones sociales entre ellos (60.7% de acuerdo y 9.3 totalmente de acuerdo).

- Racionalizar los contenidos trabajados: este bloque se orienta a conocer la opinión del grupo referida a tomar conciencia, racionalizar o reflexionar sobre el proceso de adquisición de conocimientos mediante las Guías de Trabajo Autónomo.

En este sentido se observa un posicionamiento favorable hacia estos útiles de trabajo (47%), al posibilitar el aprendizaje de la materia de manera simplificada.

- Metacognición del conocimiento: la percepción de la metodología de trabajo desarrollada (TIC, navegadores, clase ordinaria, trabajo individual y en grupos, etc.) es considerada como una fuente de facilitación de nuevos aprendizajes junto con un dominio mayor y más eficaz de las tecnologías.

Los resultados obtenidos pueden verse en la tabla de la página siguiente:

La metodología de trabajo desarrollada, me ha permitido adquirir un mayor dominio y conocimiento de las TIC, en relación al:	Tot. Desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Tot. de acuerdo
SOFTWARE (aplicaciones como Word, PowerPoint, bases de datos, etc.)	9.2%	26.8%	51.6%	12.4%
HARDWARE (periféricos, pantalla, unidades de memoria, etc.)	9.2%	36.6%	44.4%	9.8%
USO DE LA RED (correo electrónico, navegadores, buscadores, etc.)	9.8%	20.3%	51%	19%

Tabla 2: Grado de Acuerdo/desacuerdo sobre ampliación de conocimientos informáticos.

- Valoración: Una vez realizada la reflexión, en esta última parte se valoran tanto los medios materiales y tecnológicos como las personas que han colaborado en el correcto funcionamiento e implementación del proyecto. Así pues, se apunta de forma global a un funcionamiento incorrecto de los equipos informáticos de la Facultad (46% frente al 41.9% del curso anterior) y a una inadecuada operatividad de los equipos, tanto de los componentes hardware (47% frente al 43.5% del curso anterior) como en el acceso a la Red (34% frente al 40.2% del año pasado). Por tanto, se manifiesta de forma explícita el mismo descontento con la dinámica y funcionamiento de las aulas de informática del Centro (43.2%).

4. Discusión

Las metodologías centradas en el e-learning son muy adecuadas para desarrollarse en contextos universitarios, en los cuales muchas veces el alumnado de ciclos superiores está compaginado su trabajo con la carrera universitaria y tienen menos disponibilidad horaria para asistir a las clases en un lugar concreto y un horario determinado; al igual sucede con el alumnado que compagina dicha carrera con oposiciones, siendo este un aspecto presente en la mayoría de los estudiantes de la Licenciatura de Psicopedagogía que participaron en el primer proyecto desarrollado en la Universidad de Córdoba. Más concretamente, en el caso de la Universidad de Granada, el descontento generalizado del alumnado por el funcionamiento del aula de informática y de los equipos pudiera interpretarse por el aumento en los problemas de infraestructura como algo lógico si tenemos en cuenta que cada vez son más quienes apuestan por el uso de las TIC como un recurso central de su didáctica docente universitaria –recordemos el uso cada vez más cotidiano de la plataforma SWAD– con lo que entendemos que los recursos (PC, accesos a la red, etc) se vean afectados y requie-

ran un mantenimiento más constante y la necesidad de personal especializado que supervise continuamente su estado para un uso eficaz de los mismos.

Se puede extraer de los datos obtenidos del cuestionario de percepciones del alumnado, que son muchas las ventajas que alcanza esta nueva metodología de enseñanza: flexibilidad horaria, accesibilidad a la información, rapidez en la comunicación, desarrollo y actualización de contenidos, entre otras; y aunque también cuenta con algunos inconvenientes, como la reducción del contacto humano que sí se da en el modelo tradi-

cional, contamos con una nueva metodología que dentro de la formación universitaria favorece las posibilidades de aprendizaje, así como el mismo o incluso mayor grado de adquisición de las competencias necesarias para su desarrollo. Ante la pérdida de contacto hay que señalar que se suple cuando se instaura una metodología virtual mezclada con sesiones presenciales, es decir el blended learning, metodología en la que se ha basado el presente artículo como experiencia innovadora en la Facultad de Educación de las Universidades de Córdoba y Granada y que, a su vez, el desarrollo de actividades de difusión como el intercambio de experiencias entre grupos de innovación (Parcerisa, 2008) permite conocer y reflexionar sobre las carencias formativas tanto en el diseño, desarrollo como valoración del uso de las TIC en el marco de nuevas metodologías docentes en el sistema de convergencia europeo, por parte de los principales implicados en todo este proceso transformacional, el profesorado y el alumnado; así como la apertura de futuros estudios y líneas de investigación para seguir avanzando en el modelo de educación superior del siglo XXI.

Referencias

- AZNAR, I. & HINOJO, F.J. (2006). Una experiencia basada en el uso de recursos pedagógicos desarrollados a partir de las nuevas tecnologías: aplicación de la metodología blended learning en el contexto universitario. Planteamientos de un proyecto de innovación docente. *Educaweb*; Mayo. (www.educaweb.com/noticia/2006/05/15/experiencia-basada-uso-recursos-pedagogicos-desarrollados-partir-25311.html) (24-04-09).
- BAUTISTA, J.M. (2004). *La universidad y su espacio europeo en la encrucijada de la calidad*. Huelva: Hergué; 78-90.
- CABERO, J. & AGUADED, J.I. (2003). Tecnologías en la era de la globalización. *Comunicar*, 21; 12-14.
- CASTRO, C. (2003). El e-learning o formación on-line ha permitido concebir un nuevo sistema de formación en el que el protagonista es el alumno. *Educación, Formación y Trabajo*, 69; 55-69.
- HINOJO, F.J. & LÓPEZ NÚÑEZ, J.A. (2004). Instrumentos de diagnóstico de formación docente en tecnologías de la información. *Comunicar*, 23; 160-165.

HINOJO, F.J. (2006). Leadership and Superior Education Educative Space. *The International Journal of Learning*, 12; 147-154.

LORENZO, M; TRUJILLO, J.M. & MORALES, O. (2008). Los equipos directivos de educación primaria ante la integración de las TIC. *Pixel-Bit*, 33; 91-110.

LOZANO, J. (2004). El e-learning de la escuela a la empresa. *VI Jornadas Internacionales Gaztelueta*. Bilbao; 45-79. (www.noticias.com/articulo/20-11-2004/jose-lozano/el-e-learning-escuela-empresa-4b21.html) (15-03-09).

MARTÍNEZ ALDANONDO, J. (2005). E-learning y los siete pecados capitales. *QuadernsDigitals.net*, 36. (www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8142) (03-05-09).

PARCERISA, A. (2008). Docencia y aprendizaje en la Universidad: retos y dilemas. En GAIRÍN, J. & ANTÚNEZ, S. (Coords.). *Organizaciones Educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Wolters Kluwer; 578-600.

PASCUAL, M.P. (2003). El blended e-learning reduce el ahorro de la formación on-line pero gana calidad. *Educación, Formación y Trabajo*, 69; 34-49.

PÉREZ RODRÍGUEZ, M.A. & AGUADED, J.I. (2007). La educación en medios de comunicación como contexto educativo en un mundo globalizado. En CABERO, J. (Coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana; 63-76.

TIRADO, R; MÉNDEZ, J.M. & AGUADED, J.I. (2008). El proyecto Dro-g@: comunidades virtuales de aprendizaje. *Comunicar*, 30; 165-169.

