

UNIVERSIDAD 2.0: ACTITUDES Y APTITUDES ANTE LAS TIC DEL ALUMNADO DE NUEVO INGRESO DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO DE LA UCO.

2.0 UNIVERSITY: ATTITUDES AND SKILLS TO THE TIC OF NEW STUDENTS OF THE COLLEGE OF TRAINING TEACHERS OF THE UCO.

Dra. Verónica Marín Díaz¹
vmarin@uco.es

Eloísa Reche Urbano²
fe1reure@uco.es

⁽¹⁾*Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba.
Avda. San Alberto Magno s/n 14004-Córdoba (España).*

⁽²⁾*Escuela Universitaria de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba. Avda. del Brillante nº 21 14006-Córdoba. (España)*

Las competencias en materia relativa a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la sociedad actual son imprescindibles para el desarrollo de una ciudadanía activa para la formación de los futuros docentes, en cuyas manos está el desarrollo de dichas competencias en los jóvenes desde edades tempranas. En el presente artículo se exponen las actitudes y aptitudes ante las TIC del alumnado de nuevo ingreso de la Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Córdoba, considerándolas fundamentales y uno elemento determinante para conseguir los objetivos derivados del nuevo modelo educativo, fruto del Espacio Europeo de Educación Superior.

Palabras clave: planes de estudios de Grado, Competencias TIC del alumnado universitario, Universidad Web 2.0

The competences in matters relating to information technology and communication (ICT) in today's society are essential for the development of active citizenship and thus for the training of future teachers, in whose hands is the development of such skills in young people from an early age. In this article, the attitudes towards ICT skills of new students entering the School of Education at the University of Córdoba, seeing them as essential and a crucial element in achieving the objectives derived from the new educational model, the result the European Higher Education Area.

Keyword: degree curriculum, ICT competences of university students, Web 2.0 University.

1. Introducción.

La nueva cultura universitaria que nace de los diversos procesos llevados a cabo por los representantes de los países europeos, implica, entre otras cosas, una enseñanza vinculada a la adquisición de técnicas y competencias que favorezcan el aprendizaje a lo largo de la vida y la búsqueda autónoma del renovado y continuo conocimiento; la dinamización de las metodologías hasta ahora empleadas, en pos de una formación y evaluación de los logros basado en la adquisición de competencias que les facilite la entrada al mercado laboral. Todo ello, sin dejar de lado el desarrollo personal, así como la incorporación de las TIC en la gestión académica y en la docencia.

Para garantizar tales propósitos los responsables de la Educación Superior reiteran en el Comunicado de Londres (2007) su compromiso de dotar de los recursos necesarios para cumplir con las funciones que tiene la Universidad, incluyendo el papel que ha de asumir el alumnado que constituye también, la base para la preparación como ciudadanos activos en una sociedad democrática; «(...) la creación y conservación de una extensa base de conocimiento avanzado; y el fomento de la investigación y la innovación» (p.7).

La última reunión mantenida queda descrita en el comunicado de Lovaina (2009), donde se pone de manifiesto que «la educación superior europea se enfrenta además al gran reto y a las oportunidades subsiguientes de la globalización, así como a la aceleración del desarrollo tecnológico, con nuevos proveedores, nuevos alumnos y nuevos tipos de aprendizaje» (p.1). También, subrayan «la importancia de la misión docente de las

instituciones de educación superior y la necesidad de una reforma curricular continuada orientada hacia el desarrollo de resultados del aprendizaje» (p.4).

La reformulación de la docencia, del binomio enseñanza-aprendizaje y la evaluación de los logros suponen asumir los objetivos descritos por el EEES y esta concepción de la educación es un referente en el cual subyace la idea de trabajar desde las aulas universitarias el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas de manera colectivas, así como personalizada de los estudiantes con miras a ser competentes en aquello en lo que se especializa, por lo que el aprendizaje basado en competencias hay que comprenderlo desde una perspectiva integradora. En palabras de Villa y Poblete (2007) este enfoque pedagógico consiste «en capacitar a la persona sobre los conocimientos científicos y técnicos, su capacidad de aplicarlos en contextos diversos y complejos, integrándolos con sus actitudes y valores en un modo propio de actuar personal y profesionalmente» (p.30). A su vez, permite el desarrollo de la autonomía del alumnado y su capacidad para aprender a aprender y aprender haciendo, redefine el papel del profesorado universitario como organizador, orientador y evaluador de los logros de los y las estudiantes.

La conceptualización de competencia ha sido tratada por numerosos autores cuyos matices convergen en puntos claves como son:

- Poseer conocimientos o capacidades no significa ser competente (Le Bofert, 1994, p.16)
- Integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (Lasnier, 2000).
- Capacidad adquirida por un individuo para realizar una tarea, función o rol, teniendo en cuenta factores personales y situacionales

(Roe, 2002, p.206).

- Combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. Este concepto está estrechamente relacionado con otros términos con significados similares como capacidad, atributo, habilidad y destreza (González & Wagenaar, 2003).

- Capacidad para satisfacer las demandas complejas, apoyándose en la movilización de recursos y psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular (OCDE, 2005, p.4).

- La combinación coordinada e integrada de conocimientos, procedimientos y actitudes para saber hacer y saber estar profesionalmente, teniendo en cuenta los contextos particulares en las que se evidencian (Tejada, 2005).

- La unión constante de los saberes y su puesta en práctica en situaciones complejas (Perrenoud, 2008, p.4).

- Capacidades que vienen caracterizadas por el desempeño, entendido como «la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad y que pone énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe en condiciones en las que el desempeño sea relevante» (Blanco, 2009, p.19).

El EEES y, en consecuencia, la Universidad en respuesta a la necesidad de responsabilizarse de la capacitación de la ciudadanía para hacer frente al nuevo entorno laboral derivados de la globalidad y del impulso tecnológico, surgen obviamente, nuevas competencias que se desarrollan en el ámbito universitario y que se derivan del estudio, análisis y reflexión en diferentes foros, redes universitarias y grupos de

trabajo, como el proyecto Tuning, descriptores de Dublín, libros blancos elaborados por la ANECA, directrices para la elaboración de los títulos de grado de las respectivas universidades, hasta concluir en aquellas que contemplan los nuevos títulos de grado, en el caso de este estudio, las competencias que deben desarrollarse el Título Oficial de Grado en Educación Infantil y el Título Oficial de Grado en Educación Primaria por la Universidad de Córdoba.

De entre las competencias que más han sido valoradas por los profesionales, expertos, empleadores, alumnado y egresados destacan por su transversalidad y funcionalidad, las denominadas competencias genéricas. Estas hacen referencia al perfil que debe alcanzar todo individuo, entre las que se encuentran (Villa & Poblete, 2007; Blanco, 2009, Marín y Maldonado, 2011): habilidades de comunicación, gestión de la información, habilidades para el uso de las TIC, significatividad del aprendizaje de forma individual o mediante el trabajo en equipo e integración de actitudes o valores humanos.

Para asumir el desarrollo de estas competencias es un requisito el diseño de situaciones, escenarios y estrategias de enseñanza-aprendizaje donde se potencien y se entrene el nivel de desempeño y en ello, las TIC tienen un papel importante, tal y como exponen los autores Sánchez, Boix y Jurado (2009), «las TICs pueden jugar un papel muy importante en las grandes líneas en las que se enmarcará nuestro sistema educativo en este nuevo siglo. Con alta probabilidad se centrarán en innovación, la globalización, la ruptura de las fronteras culturales y lingüísticas, la movilidad virtual de los estudiantes, la emigración y la formación continua». (p.182)

La Universidad de Córdoba considera de

manera significativa el perfeccionamiento en el uso de las TIC, es por ello que recoge como competencia universidad 2 (CU2): Conocer y perfeccionar el nivel de usuario en el ámbito de las TIC (Solicitud para la verificación de los Títulos de Grado, UCO, 2009, p. 39) y concretamente en la Titulación de Grado de Maestro de Educación Primaria, las TIC también están presentes en los distintos módulos que definen el nuevo plan de estudios, como son: Módulo 2: Procesos y contextos educativos; Módulo 4: Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Experimentales; Módulo 5 Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales; Módulo 6: Enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas; Módulo 7: Enseñanza y aprendizaje de las Lenguas y Módulo 8: Enseñanza y aprendizaje de la Educación Musical, Plástica y Visual.

Se habla desde un principio, de conocimiento y perfeccionamiento en el uso de las TIC, pero para ello, es necesario tener una base inicial de las mismas que permita el buen funcionamiento de prácticas innovadoras y en consecuencia, estas propicien el desarrollo de dichas competencias, de este motivo deriva la necesidad de estudios de éste tipo.

2. Método.

Este estudio se inició en el curso académico 2006-2007 con el planteamiento del problema a investigar y el diseño de los objetivos: describir el grado destrezas en el manejo de las TIC que posee el alumnado universitario de nuevo ingreso que accede a la Escuela Universitaria de Magisterio, conocer la valoración que hace el alumnado universitario de la utilización didáctica de las TIC en el aula y valorar los efectos de las TIC en la práctica docente y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto en la actualidad como potencialmente con el nuevo sistema de créditos europeos, a través de la opinión de los estudiantes. Metodológicamente responde a un diseño de investigación empírica no experimental (*ex post facto*), descriptiva y correlacional, utilizando estudios de encuestas. Para llevarlo a cabo, el desarrollo del mismo se centró en cuatro fases diferenciadas: Análisis la población y selección de la muestra, instrumentos de recogida de información, tratamiento de los datos y por último, el análisis de los datos obtenidos, discusión y conclusiones.

Curso	f (población)	f (muestra)	Representatividad
2006-2007	206	173	83,98%
2007-2008	205	165	80,48%
2008-2009	237	186	78,48%
2009-2010	259	185	71,42%
Total	907	709	78,17%

Tabla 1. Representatividad de las encuestas recogidas en función del año académico.

2.1 La muestra.

La población objeto de estudio fue el alumnado de nuevo ingreso de las seis titulaciones de la Diplomatura de Magisterio que se imparten en la Escuela Universitaria de Magisterio Sagrado Corazón, centro adscrito a la Universidad de Córdoba. El alumnado que constituía la muestra estuvo conformada por un total de 709 alumnos de los 907 matriculados en los cuatro años en los que se realizó el estudio, 173 pertenecientes al año académico 2006-2007, 165 del curso 2007-2006, 186 en el curso académico 2008-2009 y 185 en el curso 2009-2010, por lo que supone la opinión de un porcentaje significativo de estudiantes matriculados en los respectivos años académicos (ver Tabla 1).

Los encuestados quedaron distribuidos tal que: 174 estudiantes a la especialidad de Educación Infantil, 135 a maestro de Educación Primaria, 158 a maestro de Educación Física, 55 a maestro Educación Musical, 63 a maestro de Lengua Extranjera y 124 a maestro de Audición y Lenguaje,

El 67,6% de la muestra eran mujeres y el 32,4% hombres, tal y como se puede observar en el Gráfico 1, siendo de 18 a 19 años (59,2%) la edad de la mayoría frente al 40,8% restante que las superaban (ver Gráfico 2).

Por otra parte, en relación a la dotación informática el 92,3% de los alumnos

y alumnas (ver gráfica 3) disponen de un ordenador en el lugar donde residen, siendo los y las que carecen minoría, el 7,7. De la misma manera, una amplia cifra de estudiantes cuentan con conexión a Internet, el 91,9%, no disfrutando de ello un 8,1% de la muestra.

Con respecto a la formación inicial del alumnado en centros TIC, el 39,7% de la muestra si ha estudiado en este tipo de centros mientras que el 60,3% ha cursado sus estudios en instituciones sin este proyecto.

2.2. Instrumentos de recogida de información.

Para confeccionar el instrumento que proporcionara respuestas al estudio planteado se diseñó un cuestionario cuyo punto de partida fue la revisión de instrumentos ya existentes relacionados con el tema. Con la ayuda de las encuestas encontradas y los objetivos planteados, se realizó la identificación y articulación de las dimensiones del estudio, determinando los siguientes bloques que se muestran en la Tabla 2.

La primera dimensión recoge la valoración sobre el nivel de manejo de acciones básicas de sistemas informáticos, de herramientas, de programas y el uso del sistema operativo al comenzar el curso. Los bloques que la conforman, abarcan en primer lugar el nivel

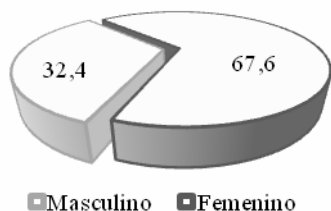


Gráfico 1. Distribución del alumnado en función del sexo.

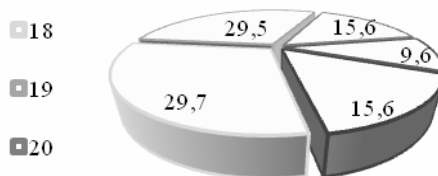


Gráfico 2. Distribución del alumnado en función de la edad.

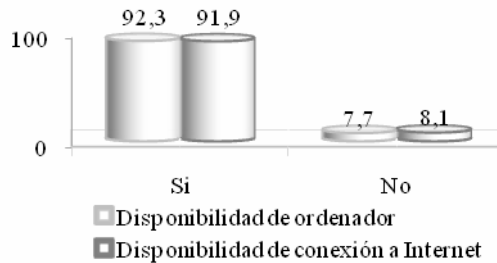


Gráfico 3. Distribución del alumnado en función de la disponibilidad de ordenador y conexión a Internet.

de manejo de acciones informáticas y sistema operativo y en segundo el nivel de manejo de herramientas y programas. Para este conjunto de ítems, los niveles que se propusieron al alumnado van desde la opción «Ninguno», «Bajo», «Medio», «Avanzado» o «Experto».

La segunda dimensión comprende las valoraciones sobre los conocimientos de terminología de Internet, búsqueda y selección de información en la red, comunicación sincrónica y asincrónica, trabajo cooperativo en redes y la telegestión. Los bloques en la que se distribuyen comienzan con las estimaciones sobre la comprensión de terminología relacionada con Internet y finalizan con el nivel de manejo de acciones telemáticas. Para los ítems del primer bloque, el alumnado debía señalar aquel concepto cuyo significado entendiera y para aquellos que conformaron el segundo bloque, la opciones fueron «Ninguno», «Bajo», «Medio», «Avanzado» o «Experto».

La tercera de ellas se ocupa de la aptitud y actitud ante las TIC, quedando distribuida en dos bloques, el primero de ellos refleja la identificación del alumnado con sus actitudes ante las TIC y el segundo, relativo a la apreciación y aptitud del alumnado ante las

TIC en la actividad académica. En el primer bloque, las valoraciones que se les planteó al alumnado van desde la opción «Nada», «Poco», «Moderado», «Mucho» hasta la posible elección de «Bastante» y para el segundo bloque formado por dos grupos de ítems las opciones de respuesta en el primer caso van desde estar «Totalmente disconforme», «En disconformidad», «Indiferente», «De acuerdo» a un «Totalmente de acuerdo» y en el segundo conjunto de variables fueron «Nada», «Poco», «Suficiente», «Bastante» y «Mucho».

Para el estudio de la fiabilidad y validez del cuestionario se llevaron a cabo varios procesos, comenzando por la validez interjueces de la mano de 5 jueces: 3 especialistas en el Área de Didáctica, de las Titulaciones de Magisterio, de las Facultades de Ciencias de la Educación de las Universidades de Cádiz, Granada y Sevilla y 2 especialistas en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, de la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de Córdoba. Se mantuvieron sesiones de asesoría on-line con los jueces en torno a las sugerencias y modificaciones

<i>Variables de características del alumnado</i>	VARIABLES DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO.
	VARIABLES ACADÉMICAS.
	VARIABLES ACADÉMICAS ANTERIORES AL ACCESO A LA UNIVERSIDAD.
	VARIABLES SOCIO-ECONÓMICAS Y FAMILIARES.
	VARIABLES MOTIVACIONALES.
	VARIABLES DE EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO Y OTROS DISPOSITIVOS TECNOLÓGICOS.
<i>Variables sobre las tic</i>	VARIABLES DE FORMACIÓN EN INFORMÁTICA.
	VARIABLES DE CONOCIMIENTO Y DESTREZAS EN EL MANEJO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS.
	VARIABLES DE CONOCIMIENTO DE TERMINOLOGÍA INFORMÁTICA.
	VARIABLES DE APTITUD ANTE LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC.
	VARIABLES DE ACTITUD ANTE LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC EN LA ACTIVIDAD ACADÉMICA.

Tabla 2. Variables de estudio del alumnado.

que se proponían. A continuación, se efectuó un análisis de consistencia interna utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951), cuyo valor para el total del cuestionario fue de 0,93, indicando un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, por lo que el cuestionario presentó indicios de garantías de fiabilidad.

Por otro lado, se aplicó un análisis de la capacidad de discriminación de los elementos con la finalidad de reforzar el carácter unidimensional de la prueba (García Jiménez, Gil Flores & Rodríguez Gómez, 1995, p. 24). Se utilizó para ello la *t* de Student entre las medias de los grupos establecidos para los 87 ítems cerrados de elección ordinales (escala de valoración de 1 a 5). En este aspecto, todos los ítems a excepción de cinco, resultaron tener un elevado poder de discriminación, reflejando la existencia de una estructura interna en el cuestionario capaz de responder a las demandas planteadas.

Por último, se realizó un análisis factorial para evidenciar la presencia de validez del instrumento mediante el análisis estructural de covarianza de los ítems (Kerlinger, 2002). En este proceso se inició el análisis tras establecer los métodos de extracción (componentes principales) y de rotación

(varimax), seleccionando las variables que hacen referencia a las cuestiones planteadas, obteniendo 10 factores, con una explicación total de la varianza del 59,797%. Al grupo de ítems que los definen, se le realizó el estudio de consistencia, con valores Alfa superiores a 0.77, considerándose fiables los factores derivados del análisis.

Estas pruebas se realizaron tras una primera aplicación experimental a los estudiantes de nuevo ingreso del curso 2006-2007, con el objeto de generar el instrumento definitivo, nuevamente suministrado en el curso 2007-2008, 2008-2009 y 2009-2010.

Para implementar el instrumento de recogida de información se confeccionó un documento informativo dirigido al alumnado, donde se presentaron las finalidades del cuestionario, solicitándoles su colaboración y la máxima sinceridad en las respuestas, comentándole que no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo la particularidad de cada individuo. En él, también quedaba indicado el carácter anónimo del mismo.

3. Resultados.

Atendiendo a los motivos que perfilaron este estudio, se destaca en este avance la

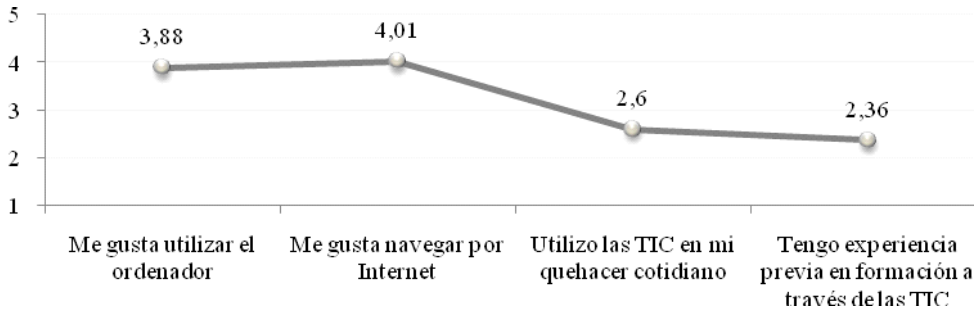


Gráfico 4. Medias de la identificación del alumnado con actitud ante las TIC.

valoración que hace el alumnado sobre el uso de las TIC en diferentes entornos: actividad cotidiana, práctica docente y otros entornos universitarios, considerando su apreciación como una condición necesaria para la eficacia de los objetivos marcados por el Espacio Europeo de Educación Superior, de cara al desarrollo de las nuevas Titulaciones y la profesionalización de los estudiantes del Grado de Magisterio.

3.1. Afinidad que tienen con algunas actitudes ante las TIC.

En este aspecto el alumnado encuestado manifiesta que el uso del ordenador y el navegar por Internet les provoca un claro agrado, como muestra el Gráfico 4, aunque reconocen que la presencia de las TIC en su actividad cotidiana es reducida, así como escaso el grado de experiencia previa en formación con TIC.

Tras la realización de un análisis de varianza ($n.s.=,05$), tomado como referencia el año académico de pertenencia, se advierten diferencias significativas en los cuatro ítems que forman este apartado (ver Gráfico 5).

El alumnado del año académico 2007-2008 sienten más afinidad por el uso del ordenador

(media=4,05) que los de los cursos 2006-2007 (media=3,63), 2008-2009 (media=3,88) y 2009-2010 (media=3,97), ($F=6,424$, $p=,000$). Al igual que en el caso anterior, a un mayor número de alumnos y alumnas del año académico 2007-2008 le gusta navegar por Internet (media=4,17) que a los y las correspondientes a las promociones de los cursos 2006-2007 (media=3,77), 2008-2009 (media=3,99) y 2009-2010 (media=4,11), ($F=6,901$, $p=,000$). Se entiende por los datos hallados, una tendencia clara hacia una progresión en la utilización que de las TIC se hace el alumnado en su vida cotidiana ($F=6,143$, $p=,000$), siendo en el año académico 2006-2007 media=2,29; en 2007-2008 media=2,58, en 2008-2009 media=2,78 y en 2009-2010 media=2,73. A su vez, se aprecia un incremento gradual de alumnado con experiencia previa en formación a través de las TIC, teniendo en cuenta que en el curso 2006-2007 media=2,08; en 2007-2008 media=2,37, en 2008-2009 media=2,41 y en 2009-2010 media=2,53 ($F=5,011$, $p=,002$).

3.2. Apreciación y aptitud del alumnado ante las TIC en la actividad académica.

En rasgos generales, los resultados evidencian que para el alumnado la presencia

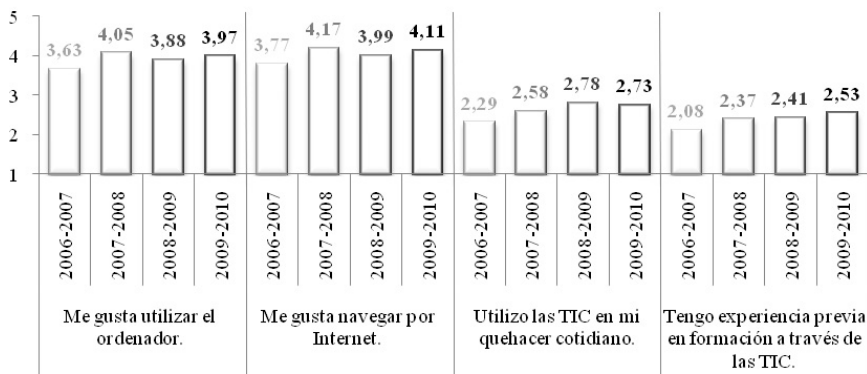


Gráfico 5. Medias de la identificación del alumnado con actitud ante las TIC en función del año académico.

de las TIC en la práctica docente tiene efectos positivos, aunque aún existen un número considerable de estudiantes que manifiestan su predisposición ante las metodologías tradicionales, como muestra el Gráfico 6.

Consideran positivamente la presencia de la TIC en el contexto académico en cuanto que favorece la innovación en las metodologías utilizadas por el profesorado, les facilita la asimilación e integración de los contenidos de las materias, así como, perciben una mejora en su autoaprendizaje, creatividad y participación. Sin embargo, aunque consideran satisfactoria su aportación en el desarrollo de competencias, los valores hallados resultan sorprendentemente bajos.

En lo que respecta a la incidencia que éstas tienen en la comunicación, los datos obtenidos, aunque positivos, indican que aún se aprecia poco su eficacia, sobre todo entre el profesorado y el alumnado. Por último, para estas generaciones de estudiantes, en general el uso de las TIC no les supone un gran esfuerzo, aunque si consideran que les requiere tiempo.

Llevado a cabo un análisis de varianza ($n.s.=,05$) con respecto al año académico de pertenencia, dos de los doce ítems presentaron diferencias significativas, como puede observarse en el Gráfico 7.

Para el alumnado del año académico 2008-2009 (media=3,14) las TIC en la práctica docente mejora la comunicación profesor-alumno, a diferencia de los encuestados y encuestadas en los cursos 2006-2007 (media=2,81), 2007-2008 (media=3,09) y 2009-2010 (media=2,99) ($F=2,811$, $p=,039$). En el segundo caso, para el alumnado del curso 2007-2008 (media=3,02) utilizar las TIC requiere mucho esfuerzo en mayor medida que para los y las que se matricularon en 2006-2007 (media=2,68), 2008-2009 (media=2,82) y 2009-2010 (media=2,92) ($F=3,316$, $p=,020$).

3.3. Valoración sobre las herramientas y aplicaciones TIC en el entorno universitario.

Las respuestas del alumnado con respecto a sí las herramientas y aplicaciones TIC

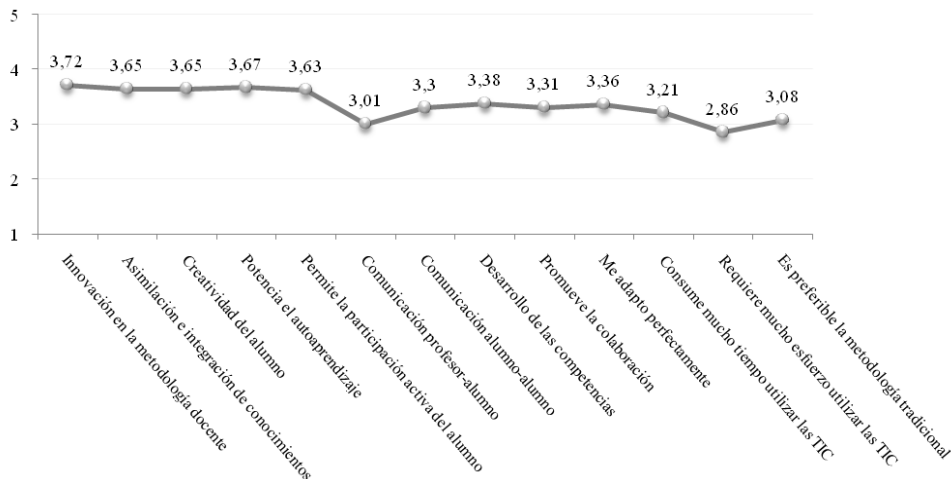


Gráfico 6. Media de la apreciación y aptitud ante las TIC en la actividad académica.

facilitan o ayudan a superar las asignaturas son diversas (ver Gráfico 8).

El uso de la Plataforma UcoMoodle se presenta como la herramienta mejor considerada seguida de la información que contiene la página Web del Centro, mientras que los foros de alumnos y profesores es la actividad menos valorada.

Por su parte, el correo electrónico es apreciado como un instrumento útil en cuanto a la entrega de trabajos, pero no le otorga una valía significativa para las tutorías o para el seguimiento de las actividades académicamente dirigidas.

Para finalizar este apartado, el aula de informática como clase y para el trabajo del alumnado es acogida con satisfacción aunque con valores moderados.

Atendiendo a la variable año académico, tras realizar un análisis de varianza ($n.s.=0,05$), éste reveló como significativas siete de las diez ítems que configuran este bloque. A priori,

se evidencia una progresiva valoración por parte del alumnado sobre los recursos TIC como pueden observarse en el Gráfico 9.

El correo electrónico toma de manera paulatina un mayor protagonismo para el alumnado, de tal manera que como tutorías no presenciales tiene menor significación como ayuda para superar las asignaturas para los y las estudiantes del curso 2006-2007 (media=2,46) que para los y las del curso 2007-2008 (media=2,76), 2008-2009 (media=2,85) y 2009-2010 (media=2,89), ($F=4,182$, $p=0,006$); como tutorías en actividades dirigidas, son estimadas en menor medida por el alumnado del año 2006-2007 (media=2,48) que por los y las de años sucesivos, 2007-2008 (media=2,77), 2008-2009 (media=2,92) y 2009-2010 (media=2,82) ($F=4,321$, $p=0,005$). Con respecto al correo electrónico para la entrega de trabajos, se aprecia una valoración positiva en los cuatro años en el que se implementó el cuestionario, existiendo la misma evolución

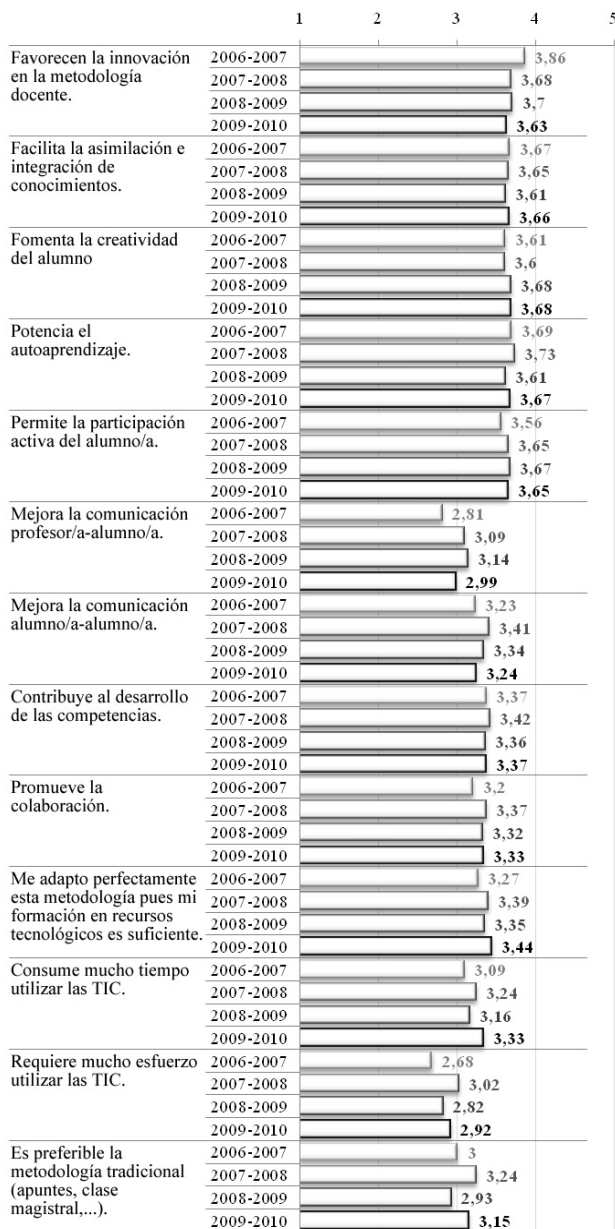


Gráfico 7. Media de la apreciación y aptitud ante las TIC en la actividad académica en función del año académico.

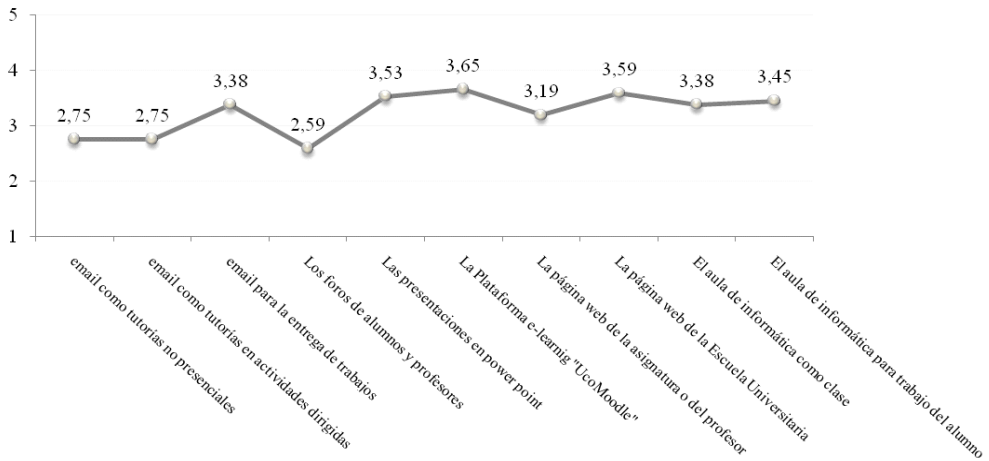


Gráfico 8. Medias de la apreciación sobre las TIC en la actividad académica.

que en los casos anteriores, 2006-2007 (media=3,30), 2007-2008 (media=3,13), 2008-2009 (media=3,47) y 2009-2010 (media=3,59) ($F=4,566$, $p=,004$).

Las presentaciones en PowerPoint, como se ha descrito anteriormente, son consideradas por el alumnado una ayuda para superar las materias y esta percepción se acentúa a medida que pasan los años, 2006-2007 (media=3,27), 2007-2008 (media=3,42), 2008-2009 (media=3,63) y 2009-2010 (media=3,77) ($F=6,674$, $p=,000$).

Al igual que en el caso anterior, la Plataforma e-learning «UcoMoodle», también es apreciada a la hora de superar las asignaturas, experimentándose un aumento en los datos obtenidos en los sucesivos años, 2006-2007 (media=3,17), 2007-2008 (media=3,59), 2008-2009 (media=3,82) y 2009-2010 (media=3,82) ($F=14,083$, $p=,000$). Sin embargo, con respecto a la información que contiene la página web de la Escuela Universitaria, valorada con cifras por encima

del valor medio, su estimación desciende levemente del primer año en el que se pasó el cuestionario al segundo volviendo a ascender su valoración en los años posteriores, 2006-2007 (media=3,49), 2007-2008 (media=3,39), 2008-2009 (media=3,62) y 2009-2010 (media=3,83) ($F=5,365$, $p=,001$).

Por el contrario, el aula de informática utilizada para trabajo personal del alumno/a ($F=6,152$, $p=0,000$) es en mayor medida apreciada por el alumnado del curso 2006-2007 (media=3,74), descendiendo su valor en los años sucesivos 2007-2008 (media=3,50), 2008-2009 (media=3,22) y experimentando un leve ascenso en 2009-2010 (media=3,37).

4. Discusión.

En virtud de los datos obtenidos, se puede afirmar que el alumnado que ingresa por primera vez en la universidad, tras cursar el primer año de carrera, en general concibe que las TIC facilitan o mejoran su formación

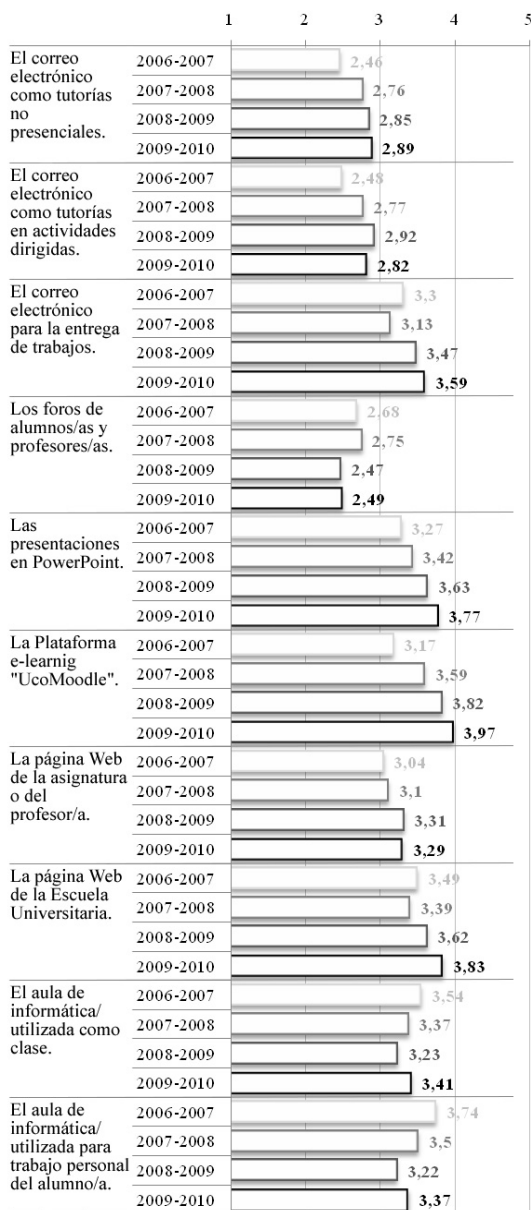


Gráfico 9. Medias de la apreciación sobre las TIC en la actividad académica en función del año académico.

académica. En línea con ello, son conscientes de la funcionalidad y potencialidad que tienen para su actividad, dándole especial relevancia, al efecto que tienen en su creatividad y participación. De forma moderada, consideran que su uso contribuye al desarrollo de las competencias que han de adquirir en las diferentes materias, les facilita la asimilación e integración de los contenidos y mejora su participación, siendo la plataforma UcoMoodle y la información existente en la página Web del Centro, donde cursan sus estudios las que estiman en mayor medida como un apoyo para superarlas. El uso del correo electrónico utilizado como tutorías no presenciales, así como asesoramiento para el trabajo que ha de realizar el alumno o alumna, mantienen un grado de aceptación aún reducido, a diferencias de la aceptación de la que goza su uso como vía de entrega de actividades.

Siguen siendo escasa la experiencia en formación con apoyo de las TIC, en niveles educativos anteriores a los universitarios, propiciando en el alumnado una dificultad que puede verse salvada por la satisfacción que les producen la utilización de estas herramientas o dispositivos y aunque no se consideran usuarios habituales de las mismas, se adaptan perfectamente a las metodologías que se sirven de ellas.

Se puede considerar que las nuevas generaciones de estudiantes que acceden a la universidad poseen unas competencias muy básicas, por lo que sería conveniente poner especial énfasis en potenciar escenarios académicos que propicien el desarrollo de habilidades en TIC, dando con ello respuesta a la competencia recogida por la UCO, CU2 descrita anteriormente, así como a aquellas que conllevan la profesionalización de los maestros, teniendo en cuenta la escasa

presencia de materias específicas para ello.

5. Referencias bibliográficas.

- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Comunicado de Londres. (2007). Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado. Recuperado de http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/Comunicado_de_Londres_2007.pdf
- Comunicado de Lovaina. (2009). El Proceso de Bolonia 2020. El Espacio de Educación Superior en la nueva década. Recuperado de <http://www.uco.es/organizacion/ees/documentos/normas-documentos/doc-basica/Comunicado-de-Lovaina-2009.pdf>
- Cronbach, J.L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- García Jiménez, E., Gil Flores, J. & Rodríguez Gómez, G. (1995). *Introducción a la teoría clásica de los tests*. Sevilla: Grupodelta.
- González, J. & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Kerlinger, F. N. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. (4ª ed.). México, D.F.: Interamericana.
- Lasnier, R. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- Le Bofert, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Editions d'Organization.
- Marín Díaz, V. & Maldonado Barea, G. (2011). El alumnado universitario cordobés y la plataforma virtual Moodle. *Pixel-Bit. Revista*

- de Medios y Educación*, 38. 121-138.
- OECD (2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Roe, R. A. (2002). Competences - A key toward the integration of theory and practice in work and organizational psychology. *Gedrag en Organisatie*, 15(4), 203-224.
- Tejada, J. (Julio. 2005). *El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo*. Conferencia magistral presentada en el VII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación Universitaria, Poio 2005. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-tejada.html>
- Sánchez, A., Boix, J. L. & Jurado, P. (2009). La Sociedad del Conocimiento y las TICs: Una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 34, 179-204.
- Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: U.D.

Fecha de recepción: 2011-06-18

Fecha de evaluación: 2011-07-07

Fecha de aceptación: 2011-07-26

Fecha de publicación: 2012-01-01