

Percepción del alumnado en procesos de tutorización en educación superior online

*Vicente Gabarda Méndez, Ana Rodríguez Martín
y María Mercedes Romero Rodrigo*

*Universidad Internacional de Valencia-VIU, España
vgabarda@campusviu.es; ana.rodriguez@campusviu.es;
mmromero@universidadviu.com*

Resumen

Este trabajo persigue clarificar cómo se plantean los procesos de tutorización en los entornos virtuales de aprendizaje a partir del caso de una universidad online y la percepción de los alumnos de dos de sus títulos con respecto a ellos. El análisis, que se realiza a partir de los cuestionarios de satisfacción que los alumnos cumplimentan al finalizar sus asignaturas, arroja que éstos perciben favorablemente el planteamiento de los modelos de tutorización, siendo más valorados los aspectos ligados a cuestiones docentes y de desarrollo de la materia que los vinculados a la atención, motivación y participación en los dos títulos.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación, tutorización, percepción del alumnado, Grado en Educación Primaria, Máster en Educación Secundaria.

Student's Perception About Mentoring Processes on Higher Online Education

Abstract

This communication aims to clarify how to raise the mentoring process in virtual learning environments through the case of an online university and the perceptions of the students of two degrees about it. The analysis, which is made through the questionnaires measuring student's satisfaction when they finish their subjects, shows that students perceive in a favorable way the implementation of mentoring models, specially the aspects related to teaching and didactics in a higher way than the aspects related to attention, motivation and participation.

Keywords: Information and Communication Technologies, mentoring, student's perception, Primary Education Degree, Master's Degree in Secondary Education.

1. INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación posibilitan nuevas formas de comunicación e interacción entre personas lo que convierte a la tecnología en un elemento cada vez más presente e influyente en el desarrollo de las relaciones personales.

Estas tecnologías se han ido integrando en todos los ámbitos de la vida de los seres humanos, incluyendo el ámbito educativo, aunque de modos diferenciados.

En este sentido, incluso se han originado instituciones que vertebran los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a las TIC, como es el caso de la Universidad VIU.

La Universidad VIU es una universidad online que basa su metodología docente en el uso de las tecnologías, incluyendo clases en tiempo real a través de videoconferencia y fundamentando su actividad docente en un campus virtual.

De este modo, consideramos que estos nuevos escenarios formativos exigen una reformulación del concepto de tutoría, encaminada a suplir el contacto que ofrecen los espacios tradicionales y físicos.

En esta línea apuntan los estudios previos realizados en modalidades de enseñanza “alternativas”, entendiendo por éstas las que no se producen en los tiempos y espacios físicos tradicionales.

Actualmente, el diseño metodológico de la Universidad ofrece tutorización a los alumnos mediante dos tipos de actividades:

- Actividades síncronas: existen tutorías colectivas al inicio y fin de cada una de las asignaturas donde los alumnos pueden plantear sus dudas en torno a la organización y funcionamiento de las asignaturas.
- Actividades asíncronas: a través de la herramienta de Foros del Campus Virtual y del correo electrónico, los estudiantes pueden resolver sus dudas y obtener orientación individualizada.

Aunque esta metodología de tutorización se lleva a cabo en todas las titulaciones de la institución, la presente comunicación se centra en los dos títulos con un mayor número de estudiantes en el curso 2012-2013:

- El Máster Universitario en Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, que tenía 449 alumnos matriculados.
- El Grado de Maestro en Educación Primaria, que tenía matriculados 239 alumnos.

Partiendo de la realidad existente, los objetivos del presente trabajo serían:

- Clarificar cómo se plantea el proceso de tutorización en los entornos virtuales de aprendizaje a partir del caso de la Universidad VIU.
- Conocer la percepción de los alumnos matriculados con respecto a los procesos de tutorización.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) posibilitan nuevas formas de comunicación e interacción entre personas lo que convierte a la tecnología en un elemento cada vez más presente e influyente en el desarrollo de las relaciones personales (UNESCO, 1996; Blázquez, 2001; Berríos y Buxarrais, 2005).

Estas tecnologías se han ido integrando en la vida de los seres humanos en el ámbito económico, social y cultural, incluyendo el educativo, aunque de modos desiguales. Estas diferencias pueden y deben corregirse

en pos de mejorar dichos aspectos y quizás estemos en la mejor situación para afrontar el reto. Padilha (2011) nos concreta algunos ejemplos hoy muy vivos en nuestra sociedad en este sentido, como lo son el uso de las tecnologías en la educación con la finalidad de contribuir al desarrollo de las capacidades cognitivas del individuo o la atención a la diversidad, el avance de la participación ciudadanía a través de los dispositivos móviles, la organización de la fuerza laboral... a los que podríamos añadir las iniciativas *crowdfunding* o webs como Change.org, entre otros.

En el ámbito que nos ocupa, las TIC en educación superior, su desarrollo e integración ha permitido evolucionar desde un modelo de educación a distancia donde el alumno estudiaba manuales y se desplazaba para presentarse a los exámenes finales (en el sentido más inicial de esta modalidad) hasta modelos de presencialidad en línea que pretenden aproximarse lo máximo posible a la enseñanza presencial tradicional. La Universidad Internacional de Valencia (VIU) es un ejemplo de cómo el desarrollo de las TIC está propiciando el nacimiento de nuevas instituciones formativas en esta línea y en las que las TIC se convierten en el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La VIU es una universidad online que basa su metodología docente en el uso de las tecnologías, donde las videoconferencias a tiempo real juegan un papel fundamental.

Tanto VIU como otros modelos e instituciones tienen en común, entre otras variables, el uso de plataformas de aprendizaje donde desarrollar la actividad académica. Torres y Ortega (2003) concretaron cuatro indicadores de calidad en las plataformas de formación virtual: calidad técnica, calidad organizativa y creativa, calidad comunicacional y calidad didáctica. Pero coincidiremos en que una plataforma educativa tenga una buena valoración en dichos estándares no es suficiente si no viene acompañado de un profesor virtual con competencias adecuadas. Sánchez y Castellanos (2013) analizaron las competencias necesarias para que los tutores virtuales fueran capaces de desenvolverse en espacios formativos on-line, competencias como el diseño pedagógico, competencias evaluativas, de gestión y organización de cursos online, competencias de comunicación y tutorización son esenciales. De hecho Valverde y Garrido (2005) señalaron que uno de los principales factores que determinan la calidad de la formación en un entorno virtual de aprendizaje es la función tutorial. Siguiendo la clasificación de Gisbert (2002), los ámbitos de actuación, funciones y roles a asumir por los profesores virtuales son: consultores de información, colaboradores en grupo, facilitadores de aprendizaje y supervisores académicos.

Consultores de información
<ul style="list-style-type: none">• Buscadores de materiales y recursos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.• Guía, apoyo, facilitador para el acceso a los materiales, recursos e información.• Expertos tecnológicos en la búsqueda, acceso y recuperación de información.
Colaboradores en grupo
<ul style="list-style-type: none">• Propiciadores de planteamientos y resolución de problemas por parte del alumno mediante el trabajo colaborativo, tanto en espacios formales como no formales e informales.
Facilitadores del aprendizaje
<ul style="list-style-type: none">• Las aulas virtuales y los entornos tecnológicos se centran más en el aprendizaje (construcción y elaboración) que en la enseñanza entendida en sentido clásico (transmisión de información y de contenidos).• De transmisores de información a facilitadores de la información, proveedores de recursos y buscadores de información.• El alumno pasa de ser receptor a participante directo, elaborador y constructor de conocimiento.
Supervisores académicos
<ul style="list-style-type: none">• Mayor supervisión y seguimiento de los alumnos. El papel activo de los alumnos precisa de mayor implicación e interacción del profesor (feedback) para que éstos aprendan y sean capaces de construir un conocimiento sólido y válido.• Papel de guía y orientador del alumno en función de necesidades, intereses y potencialidades.

Figura 1. Descripción de los ámbitos de actuación, funciones y roles a asumir por los profesores virtuales

Fuente: Gisbert (2002).

En algunos sistemas la gestión de tutorías tiene determinadas instancias obligatorias e ineludibles, inclusive presenciales y/o grupales (Padula, 2001), por lo que, según la institución, la acción tutorial puede tener unas características concretas, ya sea por las herramientas disponibles o bien por cuestiones de planificación o diseño docente. En cualquier caso, la combinación de herramientas potentes y síncronas (como las videoconferencias) con otras tradicionales y asíncronas (foros y correo electrónico) contribuyen a crear un entorno adecuado para el seguimiento y atención de los estudiantes.

Aunque consideramos que las bases de una tutorización en entornos virtuales de aprendizaje son similares a las de una tutoría física puesto que este modelo sería el origen de la tutorización en red, ésta tendría algunas características específicas. Siguiendo la idea de Pagano (2008), los entornos virtuales de aprendizaje cuentan con unos rasgos definitivo-

rios que fundamentan un nuevo modelo de tutoría. Estos elementos, que son aplicables a la metodología de la Universidad VIU serían los siguientes: la separación física del profesor-alumno, la utilización de medios técnicos, una organización del apoyo y la tutoría, el aprendizaje independiente y flexible, la comunicación bidireccional, el enfoque tecnológico y la comunicación masiva.

Bajo este paradigma, como veníamos apuntando, la tutoría adquiere características específicas, convirtiéndose como rasgos esenciales la importancia del proceso interactivo, el refuerzo de una actitud activa en el estudiante y la relevancia del proceso de comunicación.

Estos nuevos escenarios requieren, por tanto, de la reformulación del concepto de tutoría. Siguiendo las aportaciones de Llorente (2005), consideramos que la tutorización virtual ha de convertirse en un proceso de apoyo y asesoramiento para que el estudiante pueda interactuar e integrarse en el nuevo contexto formativo, tecnológico y humano. Este proceso incluiría la resolución de dudas y el acompañamiento en la adquisición de contenidos favoreciendo la superación de un posible sentimiento de aislamiento y desatención por la carencia de contacto físico con el tutor.

En esta misma línea, Rodríguez (2014) destaca que el tutor en la modalidad online de enseñanza y aprendizaje debe asumir tareas relativas a tres ámbitos principalmente que aseguran una atención global: una función orientadora (desde un punto de vista administrativo, académico y técnico), una función social (centrada en el apoyo y convirtiendo al tutor en una referencia para el alumno y creando así un entorno social positivo) y una función didáctica, centrada en las metodologías de aprendizaje y en la evaluación del alumnado.

Si centramos nuestra atención en la percepción de los estudiantes respecto a la tutorización, estudios como el desarrollado por Besolí y López (2001) concluyen que los alumnos, en experiencias formativas online, consideran el rol del tutor/a como uno de los elementos clave para el buen funcionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Valoran especialmente las funciones de resolución de problemas y la motivación por parte del tutor/a.

Del mismo modo, Jenaro *et al.* (2013) recogen los beneficios de la tutorización en entornos virtuales desde la perspectiva del profesor. Concretamente, concluyen que son de especial importancia para guiar los aprendizajes, mejorándolos al aportar flexibilidad en el proceso y servir para resolver dudas y permitir cuestiones que no se abordan durante las clases.

Cabe destacar, en la misma línea, que según García-Valcárcel (2008), la percepción de los estudiantes sobre las características que debía tener un buen tutor (afectividad, cualidades de comunicación, cercanía, gusto por la docencia o planificación) pueden ser abordadas y asumidas desde una modalidad online de enseñanza.

3. METODOLOGÍA

La recogida de información se ha realizado en base a la Encuesta de evaluación de la calidad en la docencia que los alumnos cumplimentan al finalizar cada una de las asignaturas del título que cursan. En esta encuesta, los alumnos valoran, entre otros aspectos, la metodología utilizada, el rol de los diferentes agentes educativos y los materiales.

El modo de responder a esta encuesta se fundamenta en una escala tipo Likert (1-5) donde los alumnos muestran su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a unas afirmaciones.

Se han seleccionado, en este caso, trece de los ítems que se incluyen en la encuesta y que están relacionados con aspectos de tutorización para realizar el estudio, divididos en dos tipos de tareas: siete ítems están ligados al término de tutorización en aspectos docentes y de desarrollo de la materia y seis ítems vinculados a la tutorización en términos de atención, motivación y participación.

a) ÍTEMS DE DOCENCIA Y TUTORIZACIÓN

- El profesor explica adecuadamente cómo han de realizarse las actividades.
- Las intervenciones del profesor en los foros y videoconferencias son adecuadas (valiosas, clarificadoras,...)
- El profesor/a ha utilizado de forma adecuada los recursos virtuales (videoconferencias y foros) facilitando así mi aprendizaje.
- La estructura de las actividades es clara, lógica y organizada. Me ha ayudado en mi aprendizaje.
- El profesor/a domina el contenido que imparte en la materia.
- El profesor/a ha expuesto de forma adecuada los resultados de aprendizaje.
- Los materiales aportados por el profesor/a para el aprendizaje de esta materia han sido adecuados.

b) ÍTEMS DE ATENCIÓN, MOTIVACIÓN, PARTICIPACIÓN Y TUTORIZACIÓN

- El profesor fomenta una relación adecuada entre él y los estudiantes.
- El profesor/a ha fomentado una relación adecuada entre los estudiantes.
- El profesor/a ha fomentado la participación de todos los alumnos en las diversas actividades propuestas.
- He tenido un seguimiento individualizado en mi proceso de aprendizaje.
- Estoy satisfecho/a con las tutorías (el profesor/a me ha motivado, asesorado, resuelto dudas,... de forma adecuada).
- Me parece adecuado el proceso de evaluación seguido en la materia.

Finalmente, el análisis se ha realizado con un total de 2225 encuestas realizadas por los alumnos del Máster en Educación Secundaria y 595 encuestas realizadas por alumnos del Grado en Educación Primaria de la Universidad VIU.

Se ha realizado un tratamiento estadístico de los datos con el programa Microsoft Excel 2010, del que se han extraído medidas de tendencia central (media) y su correspondiente representación gráfica.

c) ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, presentaremos los resultados que divididos por el tipo de ítems (relacionados con la docencia y relacionados con la atención, la motivación y la participación) y por título (Máster de Secundaria y Grado en Educación Primaria) (Figura 2).

Atendiendo a los resultados, los alumnos del Grado de Primaria manifiestan su grado de acuerdo (todas las puntuaciones se sitúan por encima del 4 –entre “*de acuerdo*” y “*completamente de acuerdo*”) con todas las afirmaciones que vinculan la tutorización a las tareas de docencia. En este caso, consideran que los materiales son adecuados para el aprendizaje, que el profesor expone de forma adecuada los resultados de aprendizaje y las tareas a realizar, que el profesor domina la materia que imparte y sus intervenciones son valiosas y clarificadoras, que el profesor ha utilizado de forma adecuada los recursos y que la estructura de las actividades es clara, lógica y organizada) (Figura 3).

PRIMARIA

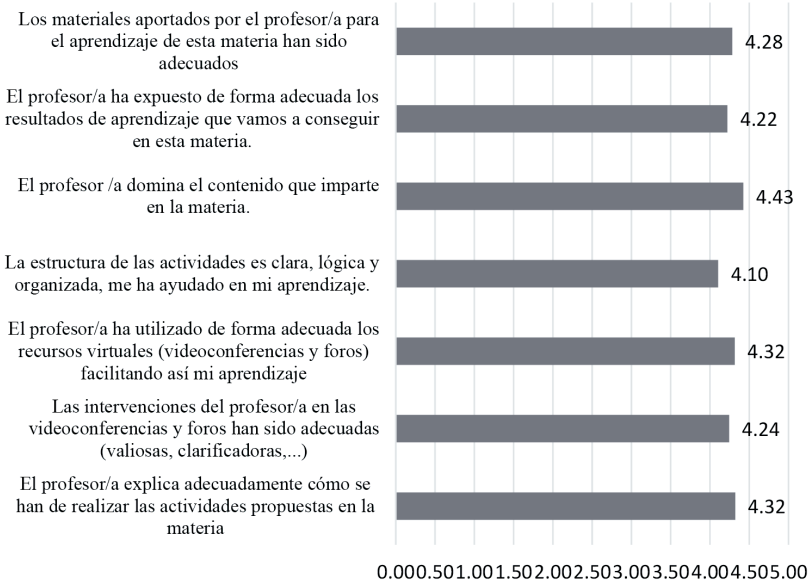


Figura 2. Tutorización y docencia en el Grado de Educación Primaria

SECUNDARIA

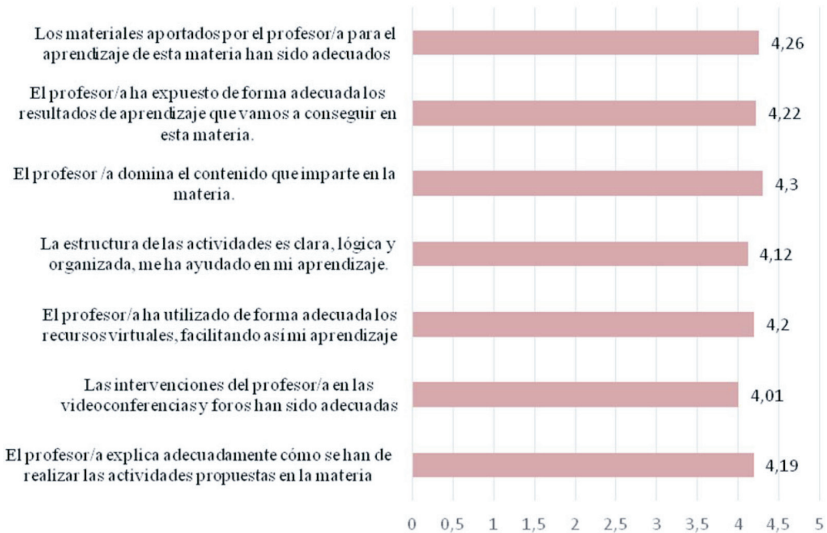


Figura 3. Tutorización y docencia en el Máster de Educación Secundaria

Si analizamos estos ítems en el Máster de Secundaria, las puntuaciones en cada uno de ellos también se sitúan por encima del 4 (entre “*de acuerdo*” y “*completamente de acuerdo*”) en la percepción que tienen los alumnos respecto a aquellas cuestiones que vinculan la tutorización con los aspectos de docencia.

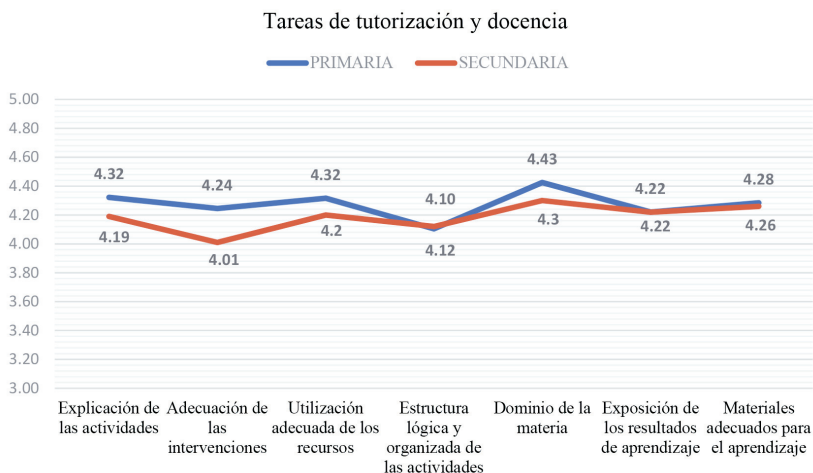


Figura 4. Tutorización y docencia. Comparativa entre títulos

Si comparamos las puntuaciones de ambos títulos respecto a los ítems que vinculan la tutorización a los aspectos de docencia, las puntuaciones son ligeramente superiores en el caso de los alumnos del Grado de Primaria aunque, como apuntábamos anteriormente, en ambos títulos, todos los ítems se situaban entre el 4 y el 5.

Si atendemos a las puntuaciones de los ítems que vinculan la tutorización a aspectos de atención, motivación y participación, encontramos que los alumnos muestran acuerdo con respecto a las afirmaciones que vinculan estos aspectos, tal y como se recogen en la Figura 5.

De este modo, los alumnos del Grado de Primaria están de acuerdo con que el profesor ha fomentado una relación adecuada entre él y los estudiantes y entre los propios estudiantes, consideran que el profesor ha fomentado la participación en las actividades y consideran que el proceso de evaluación ha sido adecuado. Igualmente, están de acuerdo con que han tenido un seguimiento individualizado de su proceso de aprendizaje y se muestran satisfechos con las tutorías.

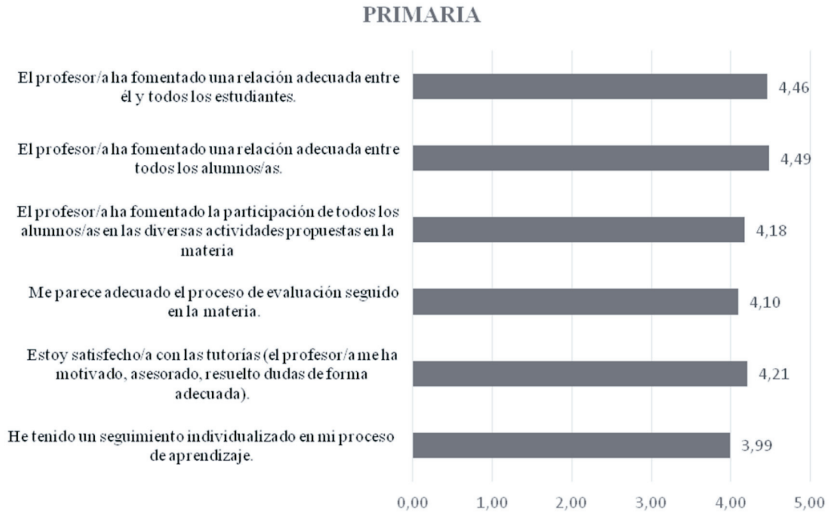


Figura 5. Tutorización y atención, motivación y participación en el Grado de Educación Primaria

En el caso del Máster de Secundaria, los resultados arrojan puntuaciones similares, ya que todos los ítems han sido puntuados entre 3.92 y 4.28, tal y como se recoge en el Gráfico a continuación:

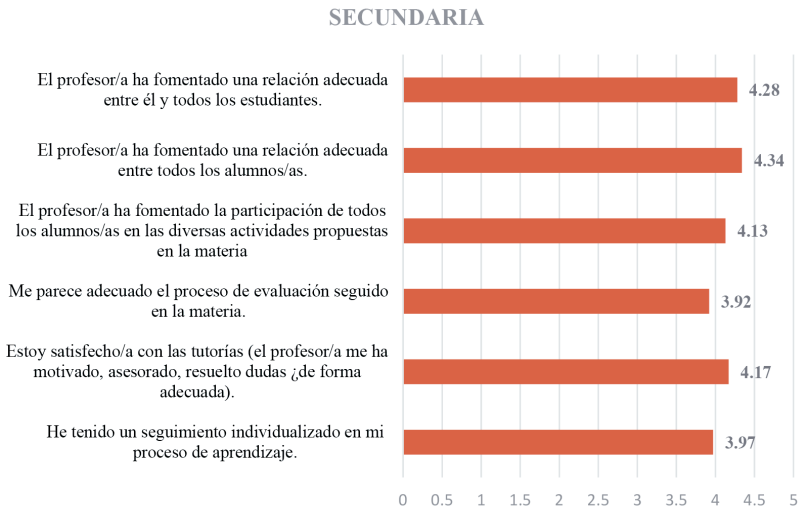


Figura 6. Tutorización y atención, motivación y participación en el Máster de Educación Secundaria

Si comparamos las puntuaciones de ambos títulos respecto a los ítems que vinculan la tutorización a los aspectos de atención, motivación y participación, las puntuaciones son ligeramente superiores en el caso de los alumnos del Grado de Primaria aunque, como apuntábamos anteriormente, en ambos títulos, todos los ítems se situaban a partir de un 3.97, cercano al grado “*de acuerdo*” (ver el gráfico a continuación).

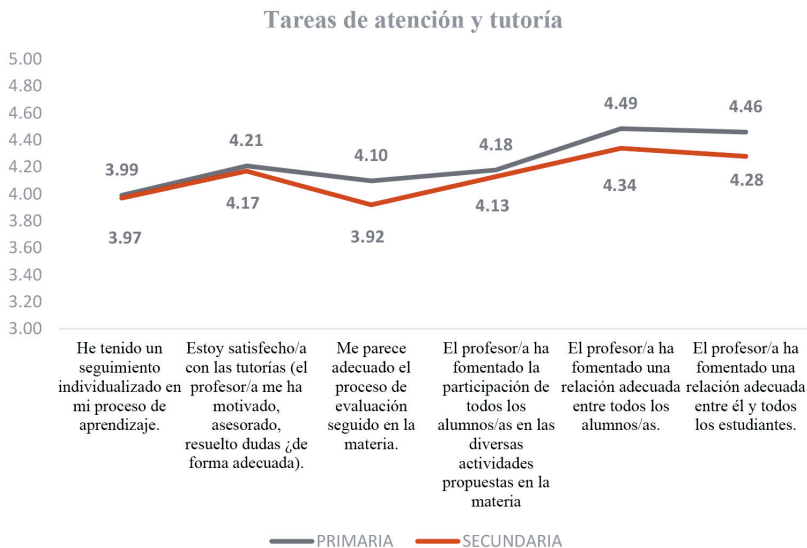


Figura 7. Tutorización y atención, motivación y participación. Comparativa entre títulos

4. CONCLUSIÓN

En base a estos resultados, podemos concluir que, en general, el nivel de satisfacción es similar en ambas titulaciones, situándose en ambas por encima del 4 y siendo ligeramente superior en el Grado de Primaria (4,26) que en el Máster de Secundaria (4,17).

En ambos títulos, los alumnos muestran una opinión favorable (4,28 en el Grado de Primaria y 4,19 en el Máster de Secundaria) con respecto a la adecuación de la figura del tutor en tareas asociadas a la docencia (estructuración de las actividades, dominio de la materia, exposición de los resultados de aprendizaje, adecuación de los materiales, explicación de las actividades y utilización de los recursos).

Estos resultados apuntan en la línea de la propuesta de Rodríguez (2014) que apuntaba a que una de las funciones principales del tutor era la didáctica.

Igualmente, muestran su acuerdo (4,24 en el Grado de Primaria y 4,14 en el Máster de Secundaria) con respecto a las tareas de tutorización relacionadas con la atención, la motivación, participación y tutorización (seguimiento individualizado, motivación y fomento de la participación y de las relaciones interpersonales).

Estos índices, aún proporcionando información muy valiosa acerca de la importancia que los estudiantes otorgan a los aspectos más desligados de los contenidos académicos, son ligeramente inferiores a los aspectos de la tutorización ligados a la docencia.

Sin embargo, el nivel de satisfacción (por encima del 4) hacen coincidir nuestro estudio con la tesis de Besolí y López (2011), donde se concluía que el estudiante de formación online valora especialmente las funciones de resolución de problemas y la motivación por parte del tutor/a.

Podríamos concluir, por tanto, que los alumnos de Grado en Educación Primaria y del Máster en Educación Secundaria consideran que el proceso de tutorización que se plantea en la Universidad VIU es adecuado con respecto a sus necesidades en un entorno virtual de aprendizaje, valorando de forma positiva aspectos similares a algunos de los recogidos por García-Valcárcel (2008) como la cercanía, las cualidades de comunicación o la planificación de la docencia.

Referencias Bibliográficas

- BERRÍOS, Llarena y BUZARRAIS, María Rosa. 2005. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. Monografías virtuales. **Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Número 5, mayo.** OEI. Área de Cooperación Educativa.
- BESOLÍ, Andrés y LÓPEZ, Olatz. 2001. **Formación online y tutorización virtual: Hacia una nueva forma de interacción educativa y comunicativa.** Virtual Educa. Madrid. Disponible en <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2522/1/0601.pdf>. Consultado el 25/05/2015.
- BLÁZQUEZ, Florentino. 2001. **Sociedad de la información y educación.** Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Mérida.

- DELORS, Jacques. 1996. **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI**. Madrid, Santillana.
- GARCÍA VALCÁRCER, Ana. 2008. La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. **RELIEVE 14(2), 1-14**. Disponible en <http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n23.pdf>. Consultado el 28/04/2015.
- GISBERT, Mercè. 2002. El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. **Acción Pedagógica**. Vol. 11, nº 1, pág. 48-59.
- JENARO, Cristina; FLORES, Noelia; POY, Raquel; GONZÁLEZ-GIL, Francisca y MARTÍN-PASTOR, Elena. 2013. Metodologías docentes en la educación superior: Percepciones del profesorado sobre su importancia y uso. **Revista de Enseñanza Universitaria, nº 39**. Disponible en http://institucional.us.es/revistas/universitaria/39/art_2.pdf. Consultado el 15/06/2015.
- LLORENTE, María del Carmen. 2006. El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. **EduTec Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 20**. Disponible en <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/517>. Consultado el 15/05/2015.
- PADILHA, Marcia. 2011. Tipo de indicadores: una mirada reflexiva. En CARNEIRO, R.; TOSCANO, J. C.; DÍAZ, T. (Coords) (2011). **Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas Educativas 2021**. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Fundación Santillana.
- PADULA, Jorge Eduardo. 2001. Contigo en la distancia. El rol del tutor en la educación no presencial. **Cátedra UNESCO de Educación a Distancia. UNED**. Disponible en: http://www.uned.es/catedraunesco-ead/publicued/psc08/rol_bened.htm. Consultado el 22/06/2015.
- PAGANO, Claudia Marisa. 2008. Los tutores en la Educación a Distancia. Un aporte teórico. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), 4 (2), 1-11**. Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf>. Consultado el 01/06/2015.
- RODRÍGUEZ, Noemí. 2014. El tutor frente a la educación a distancia: conceptos, funciones y estrategias tutoriales. **Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social**, número 3.
- SÁNCHEZ, Cristina y CASTELLANOS, Almudena. 2013. Las competencias profesionales del tutor virtual ante las tecnologías emergentes de la sociedad del conocimiento. **EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa**, número 40. Disponible en <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/319/57>. Consultado el 15/06/2015.

- TORRES, Sebastián y ORTEGA, José Antonio. 2003. Indicadores de calidad en plataformas de formación virtual: una aproximación sistemática. **Etic@net**, número 1, julio.
- VALVERDE, Jesús y GARRIDO, María del Carmen. 2005. La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**. Volumen 4, número 1.