

Estudio sobre Campus Andaluz Virtual (CAV). Visiones desde los profesores participantes⁽¹⁾

CARMEN LLORENTE
JULIO CABERO ALMENARA
Universidad de Sevilla

Resumen:

A través del estudio sobre los “Usos del e-learning en las Universidades Andaluzas: estado de la situación y análisis de buenas prácticas”, el artículo que presentamos a continuación está enfocado hacia dos aspectos fundamentales: por un lado, el análisis de la experiencia del Campus Virtual Andaluz (CVA) enmarcado dentro del proyecto de “Universidad Digital” de la Junta de Andalucía, y por otro lado, analizar el grado de satisfacción del profesorado hacia dicha experiencia, así como conocer los motivos por los cuales se decidió a participar, valoraciones generales de la misma, formación realizada, o la permanencia en ediciones futuras. A través de la presentación de la investigación realizada, los análisis realizados, así como algunos de los resultados obtenidos, algunas de las conclusiones a las que hemos podido llegar son: que la experiencia pone de manifiesto que posee un resultado exitoso, y que moviliza diversidad de profesorado con diferentes características personales y profesionales, que la existencia de diferentes plataformas no ha sido un problema señalado por la gran mayoría de los profesores, que el éxito de la experiencia se debe a la preocupación del profesorado y a su actitud, y que se reclama más formación online y capacitación del profesorado participante en la experiencia.

Abstract:

Thanks to the study on the “eLearning uses in the Andalusian Universities: state of the art and analysis of good practice!” this paper focuses on two fundamental axis of our research: on the one hand the Virtual Andalusian Campus (VAC) as a experience set in the “On-line; and on the other hand, to analyze the teacher satisfaction towards this project, as well as to know the reasons why they decided to participate, its overview, the training development, or its continuity in a near future. The second part of this paper presents the process research and the analysis carried out as well as some data obtained. We present some conclusions: The experience shows that it possesses a successful result and that it mobilizes teacher diversity with different personal and professional characteristics, and shows us that the existence of different platforms has not been a problem pointed out by the great majority of teachers or that the success of the experience comes from the teachers’ concern and their attitude. Finally, it is claimed more online training and the development of skills in the participating teachers.

1 La presente investigación forma parte del Proyecto de Excelencia PO7-SE-J.02670, denominado “Usos del e-learning en las Universidades Andaluzas: estado de la situación y análisis de buenas prácticas” dirigido por Julio Cabero y financiado por la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Junta de Andalucía. University” project of the Junta de Andalucía

Palabras clave:

Educación superior, formación del profesorado, formación online, entornos virtuales de formación.

Key words:

Higher education, teacher training, elearning, virtual learning environment.

Résumé:

Incorporé sur la recherche usages de l'eLearning" sur l'Université andaloue: pointe du progrès et analyse de bon pratique" cet article détaille deux axe fondamental de notre recherche: d'un côté Campus andalou Virtuel comme expérience installée le projet d'Université Numérique de la "Junte d'Andalousie" et en revanche analyser lesquelles sont la satisfaction du professeur vers ce projet aussi bien que savoir les raisons pour lequel a décidé participer, évaluations générales du même, former le développement, ou la permanence dans les futures éditions. La deuxième partie de ce présent de l'article dehors que les recherches du processus et l'analyse portent aussi bien que quelques données ont obtenu. Nous en présentons quelques-uns des conclusions que nous avons déjà été obtenus: l'expérience montre que cela possède un résultat prospère et qu'il mobilise la diversité de faculté avec les caractéristiques personnelles et professionnelles différentes, et nous montre que l'existence de plates-formes différentes n'a pas été un problème signalé par la grande majorité de professeurs ou que le succès de l'expérience doit à l'inquiétude de la faculté et son attitude. Finalement, il est réclamé formation plus en ligne et le développement des compétences de la faculté racontés avec l'expérience.

Mots clés:

Études supérieures, faculté former, elearning, apprendre le système de la gestion.

Fecha de recepción: 5-1-2010.

Fecha de aceptación: 12-11-2010.

1. Fundamentación Teórica

La colaboración entre universidades en la Sociedad del Conocimiento se plantea no como algo simbólico y llamativo, sino más bien como una necesidad. Recientemente Castell en su lección de nombramiento de Honoris Causa por la Universidad de Sevilla (2009, 47) señalaba que "... en términos de estrategia de desarrollo regional, no es suficiente para un espacio de innovación el consolidar su medio de innovación, sino que tiene que conectar con redes que relacionan los nodos de innovación en el campo de actividad en el que sea más competitivo".

En este sentido, las Universidades tienen experiencia en compartir conocimientos y formación de redes tradicionalmente en el terreno de la investigación y, ocasionalmente, en el ámbito de los doctorados y máster, comenzando ahora también con la colaboración en los niveles iniciales de formación. Y ello se ha potenciado, en gran medida, por la

fuerte presencia que las Tecnologías de la Información y Comunicación en nuestras Universidades han alcanzado con los denominados campus virtuales de formación. Campus virtuales que van más allá de la mera experiencia de restringirse al contexto cercano y de sus estudiantes, y están alcanzando a otros terrenos de otras universidades mediante la colaboración y el intercambio de asignaturas, profesores y estudiantes, tal como se ha puesto de manifiesto en experiencias como: Universia, G7, IUP, ADA-Madrid, CatCampus, etc.

Por otra parte, es evidente que nos encontramos ante diferentes niveles de profundización en el uso de las TIC en la Universidad, las cuales ofrecen respuesta a este nuevo reto que supone su incorporación y colaboración entre estas instituciones. Sangrá (2001) nos habla de la existencia de: a) Catálogos, repositorios, bases de datos a través de las redes ofrecidas por universidades; b) "University Brokerages", como aquellas instituciones que reúnen a universidades o centros de formación superior de una determinada zona geográfica ofreciendo titulaciones sin campus, sin cursos, sin profesorado y que además definen destrezas, comprueban y otorgan titulación; c) Consorcios Virtuales Universitarios, es decir, consorcios entre distintas universidades que ofrecen cursos formando una red de aprendizaje; d) Universidad Virtual. Universidades similares a las tradicionales que ofrecen sus programas de formación on-line, disponen de un núcleo docente, ofrecen sus propias certificaciones, aunque no existe un campus físico, sino que las actividades se realizan a través de la red; e) Campus on-line. Universidades que existen físicamente ofreciendo cursos presenciales y que además ofrecen parte de sus programas o programas completos a través de la red; y f) Instituciones no acreditadas que ofrecen cursos en forma de seminarios o conferencias como complemento a la formación superior.

Por su parte Salinas y otros (2002, 1), nos hablan de que en España la política de formación virtual en las Universidades se organiza alrededor de tres grandes modelos organizativos: a) Campus virtuales de una universidad presencial: la inmensa mayoría de los campus corresponden a este tipo, aunque están en distintos momentos de desarrollo. Algunos campus ofrecen cursos sólo en la modalidad virtual, pero la tendencia mayoritaria es combinar el apoyo a la presencialidad y la virtualidad; b) Universidad virtual: en este caso, el campus virtual (servicios virtuales para la docencia), forma parte de los servicios de una universidad los cuales se ofrecen todos por medio de la red (administración virtual, in-

vestigación, campus virtual y bibliotecas/bases de datos digitales). La UOC y la UNED pertenecen a este tipo; y c) Campus virtual interuniversitario (también denominado campus virtual compartido): constituye una experiencia de aplicación de las TIC a la docencia donde se comparten recursos humanos y técnicos, y se intercambian alumnos en un consorcio de universidades.

Si hemos de reconocer el potencial que los campus virtuales pueden tener para las Universidades, nos encontramos con los comentarios que realiza Bates (2001, 215-217), quién discrimina diferentes posibilidades: a) Publicidad y marketing conjuntos de cursos on-line; b) Marketing de servicios tecnológicos; c) Transferencia de créditos; d) Valoración de aprendizajes previos; e) Franquicias; f) Planificación conjunta de cursos y programas; g) Desarrollo conjunto de cursos; y h) Acreditación externa.

Las ventajas que estos niveles de colaboración pueden aportar a las Universidades son diversas, como por ejemplo: el intercambio de información, la economía de esfuerzos, la creación y consolidación de redes de profesores y estudiantes, el mostrarle a estudiantes de otras universidades como se trabaja en la propia universidad, los principios de calidad que se movilizan para conseguir de esta forma publicitar su centro y el futuro acercamiento de los estudiantes de grado a la realización de estudios posteriores de postgrado, máster o doctorado, así como la potenciación de campus regionales, nacionales o internacionales. Por otra parte, la colaboración virtual entre universidades puede ser de gran ayuda para favorecer la movilidad virtual de estudiantes de diferentes Universidades, tanto nacionales como extranjeros. En definitiva, una movilidad que favorecerá la realización de parte de los estudios en universidades distintas a la de procedencia del estudiante, y además con costos moderados con el aprendizaje de otras formas académicas sin restricciones en el tiempo invertido en el estudio, y el acercamiento a otras culturas (García Aretio, 2008).

Nos gustaría también apuntar, que creemos que la utilización de campus virtuales compartidos será de gran ayuda para facilitar el desarrollo del "Espacio de Educación Superior", tanto Europeo como Latinoamericano, como consecuencia de la unificación de los estudios en base a los créditos ECTS.

Por último, y aunque no es nuestra principal preocupación en nuestro artículo, no podemos olvidarnos que las investigaciones que últimamente se están realizando para analizar las posibilidades que presenta la

formación virtual, tanto en su modalidad de e-learning como b-learning, están apuntando que como estrategia docente es de utilidad para que los estudiantes adquieran aprendizaje, competencias y capacidades (Baelo, 2009; Ballesteros y otros, 2010; Cabero y Llorente, 2009) y son de utilidad para el desarrollo de acciones de tutoría y seguimiento de los estudiantes (García y otros, 2010); sin olvidarnos que los estudiantes muestran bastante interés y motivación por su utilización en sus procesos formativos (Guerra y otros, 2010). Todo ello, debido posiblemente a la interactividad que permite entre el estudiante con el profesor con otros alumnos y con los materiales de enseñanza, y a las posibilidades de flexibilización, temporal y de comunicación, que ofrece para que el estudiante pueda acercarse a los materiales en el tiempo y lugar que lo desee, y se pueda comunicar con los otros participantes del acto instruccional a través de diferentes herramientas sincrónicas y asincrónicas de comunicación.

Nosotros, en un metaanálisis de investigaciones que realizamos sobre investigaciones de formación virtual publicadas en revistas nacionales e internacionales, dos de las conclusiones a las que llegamos fueron: “24) Uno de los aspectos que podríamos considerar como positivos por su valoración, es el poco número de investigaciones que muestran resultados negativos en la incorporación de acciones de formación tipo e-learning, y 25) la satisfacción mostrada por los estudiantes después de participar en experiencias de tipo e-learning ha sido muy positiva” (Cabero, 2008, 128).

El Campus Andaluz Virtual (CAV)

La experiencia del CAV se enmarca dentro del proyecto de “Universidad Digital” de la Junta de Andalucía, cuyo objetivo es conseguir que los alumnos de las diferentes universidades públicas de Andalucía puedan cursar a través de la red una serie de asignaturas impartidas por el profesorado de otras universidades distintas a las que el alumno se encuentra matriculado, recibiendo de esta no sólo los contenidos, sino los apoyos telemáticos a través de su plataforma y los passwords necesarios para acceder a los contenidos. Por tanto, la experiencia se basa en la utilización de los propios recursos de cada Universidad, tanto tecnológicos como humanos y administrativos, y su puesta a disposición para el resto de miembros de la comunidad universitaria andaluza. La experiencia

comenzó a desarrollarse durante el curso académico 2007-08 con tres asignaturas por cada Universidad, a las cuales se fueron incorporando progresivamente tres más por Universidad cada curso académico. Cada Universidad ofrece diez plazas para los alumnos del resto de Universidades participantes, las cuales son cursadas bajo la modalidad de "libre configuración".

Las asignaturas que se imparten pertenecen a diferentes áreas de conocimiento, y se encuentran disponibles a través del portal específicamente creado para el CAV: <http://www.campusandaluzvirtual.es/>. Además de estas asignaturas, se pretende poner a disposición de toda la comunidad universitaria andaluza lo que se denominan "cápsulas de aprendizaje", que como se explica en el propio portal son: *"... son acciones formativas de muy corta duración, diseñadas para uso individual de forma virtual, sin apoyo de un tutor, que utilizan diferentes tecnologías y formatos para la presentación de los contenidos"*.

El desarrollo de la experiencia ha supuesto también la organización de dos encuentros entre todos los profesores participantes para el intercambio de información y el análisis de las "buenas prácticas"; el primero de ellos, celebrado en el año 2008 en Huelva por la Universidad de la citada ciudad, y el segundo en Baeza, organizado por la Universidad Internacional de Andalucía y celebrado en el 2009. En la actualidad el objetivo fundamental se centra en llevar a cabo un proceso de evaluación y normalización de todas las asignaturas.

2. Planteamiento del problema/ Diseño y metodología

La investigación que hemos realizado se llevó a cabo con las asignaturas que se impartían en el CAV durante el curso académico 2008-09, realizando el proceso de recogida de la información durante el primer cuatrimestre del 2009.

Se pretendía obtener información sobre diferentes aspectos, tales como: a) asignaturas que se imparten por cada una de las Universidades; b) área de conocimiento de las mismas y número de profesores implicados en cada una de las asignaturas; c) número de alumnos matriculados en la última edición; d) motivos por los cuales el profesor se decidió a participar en la experiencia; e) si participó en años anteriores; f) valoración general que realizaba de la experiencia; g) visiones que posee de

la formación efectuada; g) grado de satisfacción de participación en el proyecto y si pensaba continuar en el mismo.

Al mismo tiempo, aunque aquí no presentaremos estos datos, se administró un cuestionario para conocer el grado de satisfacción del alumnado (Llorente, 2008) en la experiencia.

El instrumento que se utilizó para la recogida de información fue un cuestionario que constaba de 17 ítems, con preguntas de diferente tipología: cerradas, abiertas, y semiabiertas. El cuestionario se administró vía web a todos los profesores participantes en la experiencia en el curso académico 2008-09. Como suele ser usual en este tipo de procedimientos, se diseñaron y administraron dos solicitudes para su cumplimentación por el profesorado.

Los análisis que se llevaron a cabo eran de dos tipos: a) Análisis estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones típicas); y b) Chi-cuadrado de Pearson (Siegel, 1976; Etxeberria y Tejedor, 2005) para el contraste de diferentes hipótesis. Los datos obtenidos se analizaron mediante el programa estadísticos SPSS en su última versión.

3. Resultados de la investigación

El cuestionario fue cumplimentado por 65 profesores, lo que supone cerca del 50% del total del profesorado participante en la experiencia de CAV. De todas formas, creemos que el número de cuestionarios cumplimentados es lo suficientemente amplio y nos permite apostar por la calidad y generalidad de los resultados encontrados.

Por lo que respecta a las áreas científicas a las que pertenecían, la gran mayoría se encontraban vinculadas a las áreas de "Ciencias Sociales y Jurídicas" (f=24, 36,9%), "Científico-Técnicas" (f=19, 29,2%) y de "Artes y Humanidades" (f=13-20%); seguidas de los de "Ciencias Exactas y Naturales" (f=7, 10,8%) y de los de "Ciencias de la Salud" (f=2, 3,1%).

Por lo general, las asignaturas que impartían nuestros profesores eran de carácter cuatrimestral (f=64, 98,5%), y cabe señalar que solamente una tenía la calificación de anual. Las asignaturas fueron por lo general elegidas por estudiantes que cursaban una licenciatura (70,8%, f=46). Éstas eran impartida por más de un profesor, aunque en el 23,1% (f=15) lo hacía un único profesor.

El número de estudiantes que cursaban la asignatura era muy variable,

siendo por lo general los volúmenes más señalados los siguientes: "Entre 41 y 60 estudiantes" (f=17, 26,2%) y "Entre 61 y 80 estudiantes" (f=22, 33.8%).

Más del ochenta por ciento del profesorado tenía una edad comprendida entre los 25 y 54 años, destacando levemente el grupo comprendido entre los 35 y 44 años (f=23, 35,4%).

Respecto a su categoría administrativa, destacaban los "Titulares de Universidad" (f=19, 29,7%), porcentaje que se incrementaría al 34,4% (f=22) si tenemos en cuenta los "Catedráticos de Escuela", alcanzando los Contratados Doctor (f=12, 18,8%) un porcentaje también significativo.

Es de señalar que los profesores que participan en la experiencia han impartido la asignatura anteriormente un número de cursos académicos, encontrándonos que la gran mayoría (75,4%) la había desarrollado anteriormente durante dos o tres cursos académicos.

Una de las preguntas abiertas que les formulamos en el cuestionario a los profesores, iba destinada a recoger información respecto a las principales razones o argumentos por las que se decidieron a participar en la experiencia. Las respuestas obtenidas las podemos agrupar en los siguientes grandes grupos:

- a) Creer en la formación realizada a través de las redes telemáticas, bien por las posibilidades que le concede, bien por observar el grado de aprendizaje y el interés que despierta en los alumnos, o bien por haber sido previamente alumno de cursos en esta modalidad y comprobar su eficacia. Algunos ejemplos los podemos observar a través de las siguientes manifestaciones:
 - *"Porque creo que es el futuro de la enseñanza universitaria y porque he sido alumna de cursos virtuales y me gustó la experiencia".*
 - *"Descubrir nuevas estrategias en e-learning y aplicar las ya conocidas".*
- b) Participar en una experiencia pionera y tener alumnos de diferentes Universidades Andaluzas, como apuntan algunos docentes cuando afirman:
 - *"Participación en experiencia pionera en Andalucía de aplicación TIC a la docencia y e-learning. Me gusta la aplicación a la docencia de las nuevas tecnologías y la aplicación a la enseñanza. Interés por la Tecnología Educativa".*
- c) Implicación del profesorado en la mejora y la innovación docente,

y percepción de la experiencia como una de ellas:

- *“Interés por la innovación docente”.*
- *“Adentrarme en el creciente ámbito de la teleformación”.*
- *“Por el carácter innovador y lo atractivo de la experiencia”.*

d) Nuevas formas de atender a los alumnos y el desarrollo de nuevas experiencias.

- *“Se fomenta el estudio personal del alumno así como el seguimiento continuo de una materia, evitando así que se deje el estudio de la materia para “última hora””.*

e) Forma de mejorar la enseñanza, investigar y desarrollarse profesionalmente el profesorado.

- *“Llevo usando varios años esta tecnología en la versión presencial de la asignatura y quería comprobar qué grado de conocimiento serían capaces de adquirir los estudiantes sin usar clases presenciales”.*

Para finalizar el análisis de las preguntas abiertas, nos gustaría señalar una serie de comentarios que nos hicieron llegar los profesores, y que presentan aportaciones de cara a la percepción que los mismos tienen de cómo los estudiantes están valorando la experiencia, y por ende, de la posibilidad de extensión de la propuesta.

- *“Interés por profundizar en la enseñanza totalmente virtual, para así poder sacarle el máximo partido en futuras experiencias en las que se amplíe su alcance a otros alumnos fuera de la Comunidad Autónoma Andaluza.*
- *“Los años anteriores han servido para mejorar la metodología docente, por lo que cada año resulta más satisfactorio tanto para los docentes como para los alumnos”.*
- *“Tiene buena aceptación por parte de los alumnos que se matriculan y me gustaría aplicar nuevas utilidades de la plataforma para el próximo curso”.*

Teniendo en cuenta los comentarios que hemos apuntado con anterioridad, era lógico que la respuesta que obtuvimos cuando la preguntamos si estaban dispuestos a seguir participando en la experiencia en el curso académico siguiente, contestando afirmativamente el 90,8% (f=59). Solamente un profesor indicaba que no (1,5%), y cinco que con ciertas condiciones (7,7%).

Con estos datos, resultan lógicos los hallazgos que obtuvimos en la pregunta que le formulamos referida a cómo valorarían de forma global la experiencia. Resultados que ofrecemos en la tabla nº 1.

Tabla nº 1. ¿Cómo valora, de forma global, la experiencia?

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|--------------|------------|------------|----------------------|
| Muy positiva | 39 | 60,0 | 60,0 |
| Positiva | 25 | 38,5 | 98,5 |
| Indiferente | 1 | 1,5 | 100,0 |
| Negativa | 0 | 0 | 100,0 |
| Muy negativa | 0 | 0 | 100,0 |
| Total | 65 | 100,0 | |

También en este caso le pedimos al profesorado que nos matizara la respuesta, y éstas las hemos clasificado en los siguientes bloques:

- a) Tener alumnos de diferentes Universidades – Interés demostrado por los estudiantes.

“Me gusta tener alumnos de diferentes universidades y licenciaturas porque enriquecen muchos las experiencias y comentarios entre ellos”.

- b) Experiencia interesante.

“Creo que resulta útil para el alumno y apasionante para el profesor”.

“Una experiencia totalmente on-line con un grupo de alumnos, y tan numeroso y de distinto perfil, me ha aportado mucha experiencia y conocimiento (a todos los niveles) y me ha permitido ensayar nuevas estrategias, me ha comprometido a mejorar los contenidos, y me ha permitido obtener nuevos criterios metodológicos en los EVA”.

- c) Aprender a desarrollar nuevas metodologías de enseñanza.

“La experiencia está resultando cada vez más satisfactoria, y me ha permitido aprender nuevos procedimientos docentes y ensayar diferentes métodos para fomentar el aprendizaje colaborativo y continuado”.

- d) Aprender a manejar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

“Por las razones señaladas en la respuesta anterior y por la posibilidad que ofrecen estas tecnologías a los efectos de compatibilizar mi investigación y docencia dado que facilitan continuar con el seguimiento de la docencia a distancia en asignaturas no presenciales en caso de asistencia a reuniones de proyectos, conferencias y otras actividades de investigación”.

e) Y formación de un grupo de trabajo de profesorado.

“Positiva por parte del profesorado ya que hemos formado un equipo de trabajo en el que se han tratado temas de interés”.

Un grupo de preguntas iban destinadas a que los profesores participantes valorarán la ayuda que habían recibido por parte de su Universidad. Valoración que ha sido mayoritariamente positiva, ocupando las opciones de respuestas “muy positivas” y “positivas” el 92,2% de la distribución.

Tales ayudas han sido de diversa índole, y se han centrado en apoyos técnicos para la producción de los materiales y algunas dotaciones informáticas básicas:

- *“Los laboratorios tecnológicos de la UMA han resuelto todas las dificultades que han ido surgiendo. El centro y el departamento han eliminado dificultades burocráticas”.*
- *“Los Laboratorios Tecnológicos de la UMA han prestado ayuda y asistencia siempre que se les ha pedido. El centro y el departamento han facilitado la eliminación de todos los obstáculos burocráticos”.*
- *“Experiencia que ha tenido un fuerte respaldo del Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla”.*

Para finalizar, citaremos una serie de comentarios realizados por distintos profesores que consideramos aportan aspectos significativos para comprender mejor el desarrollo de la experiencia en lo que se refiere a la valoración efectuada por los profesores para su seguimiento.

- *“Creo que este tipo de enseñanza es utilizada por los cargos universitarios, porque es lo políticamente correcto, y conforme a los mandatos comunitarios así lo deben hacer. Pero en realidad les da exactamente igual y no les preocupa lo más mínimo. Sólo hay que ver la página del CAV y comprobar la fecha de la última actualización”.*

- *“La universidad da prioridad a los profesores del CAV para acceder a los cursos de formación para el profesorado”.*
- *“Se prometió ayuda (becarios) y no la hubo. El primer año hay que darlo gratis (no cuenta créditos). Es una locura de trabajo (si se quiere hacer bien). Justo habría que ayudar al principio: 1 año para preparar y luego otro año con ayuda para impartirla en piloto”.*

La última pregunta del cuestionario de los profesores era de tipo abierta, donde se les solicitaba que nos aportaran información respecto a los aspectos que según ellos deberían de mejorarse en la experiencia de “Campus Andaluz Virtual”. Y en este sentido, las aportaciones que nos realizaron las podemos encuadrar en las siguientes grandes dimensiones:

- a) Incorporación de las asignaturas dentro del Plan de Organización Docente de los Departamentos (POD).
“Debe valorarse en POD la actividad. En mi universidad computa con 1.5 créditos los dos primeros años y estos créditos se “dan” por elaborar el material de la asignatura. A partir del tercer año supongo que no computa en el POD”.
- b) Más recursos para el profesorado – Aumento del apoyo técnico.
“Un mayor apoyo técnico porque hay que saber de muchas cosas no relacionadas con tu materia, principalmente me refiero a nivel informático, y se pierde mucho tiempo. Realmente los créditos que le corresponden a la asignatura no se corresponden con todas las horas dedicadas”.
- c) Grupos más reducidos.
“Puede ser conveniente disminuir la relación de alumnos por grupo, o aumentar el reconocimiento de la carga docente correspondiente al trabajar con grupos”.
- d) Evaluación de la experiencia.
“Primero y fundamental reconocer la labor que hacemos, totalmente al margen de nuestras restantes labores docentes, y que hacemos por amor al arte. Segundo, evaluar la actividad desarrollada (contenidos, recursos para el estudiante, seguimiento del estudiante,...) para llegar a un reconocimiento válido”.
- e) Reconocimiento al profesorado.
Lo mismo que realizamos con nuestro primer comentario, nos gustaría señalar que esta ha sido también uno de los comentarios en

los cuales los profesores han insistido también bastante.

“Mayor reconocimiento a los profesores implicados, mayor información, facilidades para adaptar las asignaturas a esta nueva metodología”.

“Valorar realmente el trabajo realizado (en currículum y en créditos)”.

f) Y formación del profesorado.

“Mayor formación del profesorado y apoyo en los problemas que surgen en la plataforma”.

Para finalizar, consideramos significativo presentar los comentarios que nos realizaron diferentes profesores, y que creemos que nos pueden servir de síntesis de los aspectos comentados y de profundización en los mismos:

- *“Profundizar aún más en materia de formación, crear incentivos en el POD que premien la virtualización y la innovación basándose en indicadores objetivos de los resultados alcanzados, un compromiso institucional todavía mayor a todos los niveles”.*
- *“Son mejoras estructurales. Con la actual carga docente, este tipo de enseñanza, que requiere tiempo y dedicación superior a la enseñanza, digamos ordinaria o normal, desincentiva a muchos compañeros. Si, además, los cursos virtuales superan los 35 alumnos (la cifra es discutible, pero nunca debe sobrepasarla), la carga docente se multiplica. Estamos hablando de una evaluación continua y con alumnos a los que “no se les ve la cara”, por lo que el seguimiento y la asincronía (en sí un factor positivo) requieren una mayor dedicación”.*
- *“El principal es el reconocimiento de la dedicación que requiere una experiencia de este tipo y otro es el liderazgo y orientación adecuada en estos asuntos en la propia universidad, para que se cree una cultura de que los espacios virtuales son indispensables en docencia. Y muy importante, no confundir al profesorado: las herramientas informáticas no son garantía de una metodología innovadora. Lo innovador son los MODELOS DOCENTES”.*

Por otro lado, y una vez expuestos estos primeros resultados, apuntar que nuestro interés también se centraba en el análisis de diferentes hipótesis, más concretamente en:

- Relación entre la edad del profesorado y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico, y cómo valora la experiencia de forma general.
- Relación entre la categoría profesional del profesorado y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico, y cómo valora la experiencia de forma general.
- Relación entre si ha sido su primer año en el desarrollo de la experiencia virtual en esta materia y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico, y cómo valora la experiencia de forma general.
- Y relación entre la experiencia en el desarrollo de formación virtual y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico, y cómo valora la experiencia de forma general.

Para ello formulamos distintas hipótesis nulas y alternativas, que declararíamos en los siguientes términos:

- H0 (Hipótesis nula): No existen relaciones significativas entre la edad del profesorado (categorial profesional, su primer año de desarrollo de la experiencia,...) y si estará dispuesto a continuar en la experiencia del Campus Virtual Andaluz en el próximo curso académico; es decir, ambas variables son independientes, con un riesgo alfa de equivocarnos del 0,05.
- H1 (Hipótesis alternativa): Sí existen relaciones significativas entre la edad del profesorado (categorial profesional, su primer año de desarrollo de la experiencia,...) y sí estará dispuesto a continuar en la experiencia de Campus Virtual Andaluz en el próximo curso; es decir, ambas variables son independientes, con un riesgo alfa de equivocarnos del 0,05.

Como ya señalamos anteriormente, el estadístico que utilizaremos para el contraste de estas hipótesis fue la Chi-cuadrado de Pearson (Siegel, 1976; Etxeberria y Tejedor, 2005), y los resultados que alcanzamos tras su aplicación, y la hipótesis que nos permitía aceptar, los presentamos en la tabla nº 2.

Tabla nº 2. H0 y H1 aceptadas en los diferentes contrastes realizados. (=significativa al nivel de significación del 0.01)**

| Relación de variables | Valor | Niv. sign. | Hipótesis aceptada |
|---|--------|------------|--------------------|
| Relación entre la edad del profesorado y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico. | 6.357 | 0.607 | H0 |
| Relación entre la edad del profesorado y cómo valora la experiencia de forma general. | 7.136 | 0.522 | H0 |
| Relación entre la categoría profesional del profesorado y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico. | 9.234 | 0.903 | H0 |
| Relación entre la categoría profesional del profesorado y cómo valora la experiencia de forma general. | 31.307 | 0.012 (**) | H1 |
| Relación entre si ha sido su primer año en el desarrollo de la experiencia virtual en esta materia y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico. | 1.202 | 0.878 | H0 |
| Relación entre si ha sido su primer año en el desarrollo de la experiencia virtual en esta materia y cómo valora la experiencia de forma general. | 5.041 | 0.283 | H0 |
| Relación entre la experiencia en el desarrollo de formación virtual y si estará dispuesto a continuar en la experiencia en el próximo curso académico. | 2.675 | 0.613 | H0 |
| Relación entre la experiencia en el desarrollo de formación virtual y cómo valora la experiencia de forma general. | 1.088 | 0.896 | H0 |

Como podemos observar, en el caso de los profesores, solamente en un caso hemos rechazado la H0 con un riesgo alfa de equivocarnos inferior al 0.01, por tanto, podemos concluir que mayoritariamente las variables señaladas no influyen en la preferencia del profesor para continuar el curso siguiente con el desarrollo de la experiencia, y respecto a la valoración que efectúan de la experiencia. Y en el caso que nos la hemos encontrado, categoría profesional del profesorado y valoración de la experiencia, tenemos que señalar, que existía entre las diferentes cate-

gorías de profesores considerados (catedráticos de Universidad, titulares, contratados,...) un fuerte acuerdo en su valoración positiva, siendo las diferencias en su valoración como “muy positivas”, donde los profesores “titulares de Universidad” y “contratados doctor” se mostraban más de acuerdo que al resto de compañeros. Pero, lo verdaderamente significativo desde nuestro punto de vista es que no se dieron diferencias entre los diferentes colectivos, respecto a las opciones de respuestas ofrecidas de “muy positiva”, “positiva” e “indiferente”.

4. Conclusiones e implicaciones

Una de las primeras conclusiones que podemos obtener de nuestro trabajo, es que la experiencia desarrollada ha sido exitosa, como lo demuestran diferentes aspectos obtenidos, tales como: las valoraciones positivas realizadas por el profesorado y el hecho de querer seguir formando parte de la misma.

Lo afirmado anteriormente podemos reforzarlo con una serie de aspectos, que aunque algunos no se emanan directamente de nuestro trabajo, si refuerzan la idea de lo “exitosa” de la experiencia: el hecho de que las valoraciones de los alumnos iban en la misma dirección que las apuntadas de los profesores (Cabero, 2010), y que los profesores se encuentran satisfechos con los resultados académicos alcanzados por los estudiantes, aspecto también en consonancia con los resultados alcanzados en otros estudios (García y Galindo, 2009; Agüaded e Infante, 2009).

Desde nuestro punto de vista, la experiencia es también significativa porque ha movilizadado a profesores de diferentes edades, género, situación administrativa, y áreas de conocimiento.

Asimismo, cabe apuntar que una de las variables que ha repercutido para la valoración positiva de la experiencia es la que hace referencia a las características de los profesores que han participado en la misma. Con ello nos estamos refiriendo a que eran profesores con experiencia, preocupados con las actividades de innovación educativa, con experiencia en teleformación, y actitudes favorables hacia la formación virtual.

Los motivos que les llevaron a los docentes de nuestra experiencia a participar en el proyecto han sido muy diversos, e iban desde los que creen que esta es una modalidad de formación innovadora, el poder

participar en una experiencia interesante de innovación educativa, el ser una experiencia que no tienen posibilidad de desarrollar en sus Universidades, y el poder relacionarse con alumnos de otras Universidades.

Todo lo apuntado con anterioridad, nos lleva a obtener otra conclusión de nuestro estudio, y es que la movilidad virtual de los estudiantes entre diferentes Universidades es posible, y además factible. Como por otra parte comienza a reclamarse pro diferentes autores (García Aretio, 2008).

Por otro lado, los profesores también nos hicieron llegar una serie de mejoras que podrían llevarse a cabo para un desarrollo más exitoso de la propia experiencia; en concreto, hicieron referencia a: que las asignaturas se incluyan dentro del POD de los diferentes departamentos, y por tanto, que sirva como carga docente oficial y sea recompensada por algún que otro mecanismo (dotación económica, dotación de medios tecnológicos,...); aportaciones de más recursos para los profesores que participan, que a los profesores que participen se les concedan un reconocimiento oficial, o que se trabaje con grupos más reducidos de estudiantes.

Al mismo tiempo, se reclamó más formación y capacitación del profesorado. Es cierto que en el desarrollo de la experiencia debería haberse realizado una formación de los implicados (Aguaded e Infante, 2009), pero por los comentarios realizados, parece que ésta se ha quedado simplemente, y por ahora, en una propuesta.

Un aspecto que también consideramos importante resaltar, es señalar la necesidad de establecer planes específicos para la formación del profesorado participante en la experiencia. Con ello podrían resolverse algunos de los problemas identificados y señalados por los estudiantes, y servirían además para normalizar los usos que los profesores hacen en la asignatura. Al respecto, podría ser interesante establecer un plan de formación y capacitación en toda Andalucía para los profesores participantes en la experiencia. Desde nuestro punto de vista, dicho plan debería hacerse también a través de la red, para así mantener coherencia con la experiencia que se están desarrollando.

Señalar también la opinión mostrada por un grupo de profesores en relación a la necesidad de establecer un plan de investigación, evaluación y seguimiento de la experiencia. Desde nuestro punto de vista, esta investigación puede aportar información significativa, no sólo respecto a su marcha, desarrollo y su mejora, sino también, como ya hemos se-

ñalado, para trasladarla la misma a otros contextos, sea español o latinoamericano.

Señalar que nuestro trabajo refuerza la idea de que la plataforma de teleformación no se constituye como el bastión sobre el que desarrollar con éxito acciones formativas a través de la red (Cabero y Llorente, 2005). En concreto, los profesores no nos mostraron información de los alumnos por tener que trabajar con otras plataformas diferentes a las de su Universidad.

Por último, citar unas palabras escritas por un profesor que creemos refuerza la idea de la validez de la experiencia de los campus virtuales compartidos entre diferentes Universidades: "Deberían ofertarse más asignaturas".

Referencias bibliográficas

- Aguaded, J.I. e Infante, A. (2009). *Buenas prácticas de teleformación en las diez universidades andaluzas*. La Coruña: Netbiblo.
- Baelo, R. (2009). El e-learning una respuesta educativa a las demandas de la sociedad del siglo XXI. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 35, 87-96.
- Ballester, C. (2010). Usos del e-learning en las universidades andaluzas: estado de la situación y análisis de buenas prácticas. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 37, 7-18.
- Bates, A. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Barcelona: Gedisa/Universidad de la UOC.
- Cabero, J. (dir.) (2008). *Aportaciones al e-learning desde la investigación educativa*. Sevilla: GID.
- Cabero, J. (dir.) (2010). *Usos del e-learning en las Universidades Andaluzas: estado de la situación y análisis de buenas prácticas*. Sevilla: GID.
- Cabero, J. y Llorente, M.C. (2005). Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación. *Revista electrónica Alternativas de educación y comunicación*, [en línea]. Recuperado el 22 de octubre de 2009, de <http://www.e-alternativas.edu.ar/>
- Cabero, J. y Llorente, M.C. (2009). Actitudes, satisfacción, rendimiento académico y comunicación online en procesos de formación universitaria en blended learning. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10, nº 1, [en línea]. Recuperado el 16 de junio de 2009, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_cabero_llorente.pdf.
- Castell, M. (2009). Acto de investidura como Doctor Honoris Causa de la Universidad de Sevilla del profesor Dr. Manuel Castell. Sevilla: Secretariado de Publicaciones.
- Etxeberria, J. y Tejedor, F.J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid: La Muralla.
- García Aretio, L. (2008). Netactive: *Bases y propuestas para las buenas prácticas en mo-*

alidad virtual (Un enfoque intercontinental). Madrid: UNED.

- García, A. y Galindo, L. (2009). Las nuevas tecnologías al servicio de la docencia universitaria: el campus andaluz virtual (CAV). *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 34, 69-80.
- García, A. y otros (2010). Aplicación de herramientas de comunicación de la plataforma WebCT en la tutorización de los estudiantes universitarios dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*: 159-170.
- Guerra, S. y otros (2010). Utilización de las TIC por el profesorado universitario como recurso didáctico. *Comunicar*, 35, 141-148.
- Salinas, J. y otros (2002). Un campus virtual compartido: la experiencia del grupo 7 de Universidades. Comunicación presentada al VI Congreso Iberoamericano de Informática.
- Sangrá, A. (2001). La calidad en las experiencias virtuales de educación superior, [en línea]. Recuperado el 13 de diciembre de 2009, de http://www.uoc.es/web/esp/art/uoc/0106024/sangra_imp.html
- Siegel, S. (1976). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Trillas.

