

(C-162)

LA TUTORIA ELECTRÓNICA

M^a Ángeles Hernández Prados

Ana Carmen Tolino Fernandez-Henarejos



(C-162) LA TUTORIA ELECTRÓNICA

M^a Ángeles Hernández Prados y Ana Carmen Tolino Fernandez-Henarejos

Afiliación Institucional: Universidad de Murcia. Facultad de Educación

Indique uno o varios de los siete Temas de Interés Didáctico: (Poner x entre los [])

- Metodologías didácticas, elaboraciones de guías, planificaciones y materiales adaptados al EEES.
- Actividades para el desarrollo de trabajo en grupos, seguimiento del aprendizaje colaborativo y experiencias en tutorías.
- Desarrollo de contenidos multimedia, espacios virtuales de enseñanza- aprendizaje y redes sociales.
- Planificación e implantación de docencia en otros idiomas.
- Sistemas de coordinación y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollo de las competencias profesionales mediante la experiencia en el aula y la investigación científica.
- Evaluación de competencias.

Resumen.

Con demasiada frecuencia, especialmente en épocas de reforma educativa como la que estamos viviendo, tendemos a incorporar cambios e innovaciones en nuestra docencia. La mayoría de las veces, estas experiencias carecen de una evaluación intrínseca de la misma que nos aporte criterios para consolidar dichas prácticas o introducir nuevos cambios. En este trabajo exponemos los resultados de la experiencia de tutoría electrónica que se ha desarrollado durante el curso académico vigente (2010/2011) en la asignatura de Teoría de la Educación en el grado de Educación Social de la universidad de Murcia. Sin lugar a dudas, los datos que aquí se recogen son de gran interés para la docencia, demandando cuanto antes un replanteamiento de la tutoría en la EEES.

Palabras clave: tutoría electrónica, experiencia, docencia.

Abstract.

Too often, specially in epochs of educational reform like that we are living, tend to incorporate changes and innovations in our teaching. The majority of the times, these experiences lack an intrinsic evaluation of the same one that contributes his(her) criteria to consolidate the above mentioned practices or to introduce new changes. In this work we expose the results of the experience of electronic tutorship that has developed during the academic in force course(year) (2010/2011) in the subject of Theory of the Education in the degree of Social Education of the university of Murcia. No doubt, the information that here are gathered is of great interest for the teaching, demanding(suing) as soon as possible a rethinking of the tutorship in the EEES.

Keywords: Electronic tutorship, experience, teaching.

1. LAS TIC EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Las universidades han sido tradicionalmente concebidas como instituciones depositarias y transmisoras del saber, mostrándose extremadamente conservadora e introduciendo cambios moderados y referidos fundamentalmente a aspectos epistemológicos más que a aspectos estructurales y organizativos, pero actualmente se concibe como motor de desarrollo de la nueva sociedad, apostando por una oferta educativa que satisfaga las necesidades formativas de la población, referidas tanto a las titulaciones, los métodos, los contenidos teórico-práctico, y como no, a las modalidades de enseñanza y la flexibilización de las coordenadas espacio-temporales (Martínez Sánchez et al, 2008). La universidad como cuna del conocimiento no puede vivir alejada de una sociedad altamente tecnolozada que ha contribuido al uso cotidiano de las Tic en todos sus sectores (empresarial, sanitario, familiar, educacional, administrativo,...). La información ha pasado de estar exclusivamente en soporte impreso y centralizado en bibliotecas, a encontrar diversas vías, formatos y espacios no físicos en los que manifestarse. La red se ha convertido en una recurso de alcance mundial en la que podemos acceder a todo tipo de información (bases de datos, publicaciones científicas, comunidades de aprendizaje, redes sociales, intercambios de información, bibliotecas virtuales, diccionarios, traductores,...). Todo ello ha contribuido a modificar no sólo los hábitos y costumbres en lo que al acceso a la información se refiere, sino también en cuanto al procesamiento de la misma, y por tanto, en la enseñanza. La digitalización de la información ha transformado el soporte primordial del saber y el conocimiento y con ello nuestros hábitos y costumbres en relación al conocimiento y a la forma de adquirirlo, considerando a las TIC como una valiosa herramienta para la docencia universitaria que favorece la motivación, participación y comprensión del alumno, la innovación, diversidad de recursos, la satisfacción docente, actividades y metodologías participativas, entre otros aspectos (Bayón et al, 2009).

Sin lugar a dudas, la reforma de la educación superior que estamos viviendo ha contribuido en gran medida a una mayor integración de las TIC en el contexto universitario. Son múltiples los cambios que ha experimentado la universidad, tanto a nivel administrativo, de gestión, en su estructura, y especialmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hemos pasado de un modelo educativo centrado en el docente a una revalorización del papel activo del alumno, de un modelo centrado en la enseñanza a un modelo centrado en el aprendizaje, de una planificación por objetivos a una por competencias,... Los docentes son conscientes de la obsolescencia del conocimiento científico, están preocupados por incorporar nuevas formas de actualizarlo, y deben favorecer el acceso de los estudiantes a los mismos, por otra parte, los estudiantes tienen nuevas habilidades tecnológicas en su experiencia académica previa, y las universidades son conscientes de las demandas del mercado laboral en relación con las TIC (Paredes Labra, 2005). Todos estos cambios ponen de manifiesto la necesidad de diseñar un entorno de formación que responda a las nuevas exigencias de la sociedad, teniendo en cuenta entre otros aspectos, el modelo pedagógico, el rol de alumnos y profesores, las posibilidades de la tecnología desde la perspectiva de la formación flexible, llevando a cabo, como propone Salinas (2004) acciones educativas relacionadas con el uso, selección, utilización y organización de la información, de manera que el alumno vaya formándose como un maduro ciudadano de la sociedad de la información.

La prescripción de los cambios en educación no es suficiente para que éstos se lleven a cabo. No existe un correlato directo entre estos aspectos. Son los agentes intervinientes en los procesos los que posibilitan el cambio. De modo que, tanto el profesor como el alumno, desempeñan un papel crucial en la implantación del modelo de educación superior desde los parámetros marcados en Bolonia. Este modelo de educación superior, implica necesariamente un cambio en los roles tradicionales del docente y discente, de modo que el alumnado pasa a adquirir un mayor protagonismo, un papel más activo y responsable de su aprendizaje, debe elaborar un conocimiento construido más que repetitivo, saber trabajar colaborativa e interdisciplinariamente, en consonancia con esto, el profesor deja de ser gestor y transmisor del conocimiento, para convertirse en promotor, orientador, guía, asesor y tutor de los procesos de aprendizaje de sus alumnos. El docente se convierte en gestor de recursos de aprendizaje y acentúa su papel de orientador, siendo necesario que adquirieran destrezas a nivel de usuario de las tecnologías (que sean usuarios aventajados de las tecnologías de la información), a nivel docente (que actúen de guías y ambientes de aprendizaje virtuales) y a nivel profesional, de

relaciones con los colegas, además de explotar en este nivel destrezas de gestión de entornos virtuales (Salinas, 2010). Pero además, las Tic flexibilizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, rompiendo con las coordenadas espacio-temporales, y posibilitando otras formas de interacción, sincrónica y asincrónica, entre el docente-discente.

La integración de las Tic en la universidad ha sido analizado e investigado por diversos autores, centrándose especialmente en concretar aquellos aspectos que se estiman esenciales para favorecer un uso adecuado de las Tic en pro de una mejora de la calidad del modelo educativo superior. En este sentido, Guerra, González y García (2010), consideran que cualquier cambio en una organización debe ir precedido de la formación de sus componentes, pues aunque el profesorado mantiene unas altas perspectivas sobre las TIC y sus posibilidades didácticas, el uso de las mismas aún no se encuentra generalizado, especialmente en otras actividades como la coordinación entre el profesorado, estudiantes y profesorado-estudiantes, actividades de gestión, el desarrollo de una evaluación continua y formativa, la implementación de proyectos o actividades cooperativas, etc.

El empleo de las TICs en la formación de la enseñanza superior aporta múltiples ventajas en la mejora de la calidad docente materializadas en aspectos tales como el acceso desde áreas remotas, la flexibilidad en tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje las TICs motiva a los alumnos y capta su atención, resultan muy útiles para realizar actividades complementarias y de recuperación en las que los estudiantes pueden autocontrolar su trabajo, la posibilidad de interactuar con la información por parte de los diferentes agentes y de adaptar la información a las necesidades y características de los alumnos, de manera que el aprendizaje universitario deja de ser una mera recepción y memorización de datos recibidos en la clase, pasando a requerir una permanente búsqueda, análisis y reelaboración de informaciones obtenidas en la red (Ferro, Martínez y Otero, 2009). Si sobre algo se ha escrito mucho, es sin lugar a dudas de las ventajas del uso de las TIC en la educación en todos sus niveles. Al respecto, Cabero y otros(2005) señalan que las Tic favorecen un aprendizaje flexible apoyado en tutorías, mediado por el ordenador, en el que la interacción entre profesor y alumno no se encuentra condicionado por el espacio y el tiempo, el pensamiento crítico, la motivación, capacidad de análisis y síntesis, favorece una enseñanza interactiva con el profesor, con los compañeros, con el administrador del sistema y con los contenidos, se pueden actualizar los contenidos de forma más fácil,... Pero no todo son ventajas en la integración de las TIC a la docencia universitaria, también se encuentran ciertas dificultades en lo que respecta al nivel de formación de los profesores, actitudes negativas hacia su uso, la percepción de que las TIC desmerecen la calidad de la enseñanza, facilidad con la que se fomentan el plagio o “copioteo”. Al respecto, Martínez y González (2009) afirman que la primera crítica que se suele hacer a las NNTT y TIC es que éstas, por sí solas, no generan conocimiento, ni suplen las carencias del profesorado, por el contrario, las evidencian, de modo que la integración de las TIC en la docencia demanda de una adecuada planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte del profesorado, sabiendo porqué y para qué del uso de las TIC.

Finalizamos este apartado parafraseando a Seoane, García y García (2007) “con la magnífica ayuda de las herramientas tecnológicas que nos abren nuevas posibilidades cada día, no hacemos sino reiterar lo que sabemos desde hace más de dos mil años. La quimera de la excelencia en la formación, que legítimamente buscamos desde hace siglos y a la que bajo ningún concepto debemos renunciar, encuentra su exponente crucial en la apuesta por el factor humano en la formación. El tutor es, pues, el referente fundamental para garantizar la calidad en las iniciativas de formación en red.”. Sin negar la importancia de las Tic, todo cambio en educación depende en última instancia de las personas implicadas.

2. LA TUTORÍA ELECTRÓNICA COMO COMPLEMENTO A LA TUTORÍA

Junto a los estudios específicos de la integración de las TIC en las universidades y otros contextos educativos, emergen investigaciones centradas en las creencias, actitudes y expectativas que los propios profesores tienen sobre la utilidad, posibles beneficios o dificultades del uso de las TIC en su práctica docente, concluyendo, en el caso que nos ocupa, que a pesar de considerar que la tutoría telemática tendrá un alto nivel de repercusión (42,8%), la mayor parte de las consultas se realizarán de forma presencial (de Pablos y Villaciervos, 2005).

El nuevo modelo de enseñanza superior centrado en el aprendizaje autónomo del alumno, demanda una atención especial a la tutoría, entendiendo esta como el espacio complementario al aula para recibir la atención y orientación personalizada a las necesidades educativas del alumno, así como para realizar la evaluación continua y seguimiento del aprendizaje del alumno, ya sea individual o grupalmente. Debemos romper, como proponen Solano y Morales (2008), con un modelo de tutoría, de carácter obligatorio para el docente y voluntario para los alumnos, centrado exclusivamente en la resolución de dudas e integrarlo en la labor didáctica del docente, para favorecer la reflexión, formación y análisis crítico de los alumnos. La tutoría académica universitaria se entiende como una concreción del proceso de orientación, una estrategia de carácter formativo, orientador e integral desarrollado por docentes universitarios con la finalidad de orientar al alumno en su proceso formativo y madurativo, cuando la tutoría se desarrolla y gestiona a través de entornos virtuales de aprendizaje, hablamos de e-tutoría (Montserrat y Gisbert, 2007). La tutoría “es concebida como una actividad desarrollada por los docentes para informar, formar y orientar a los estudiantes en asuntos relacionados con el ámbito académico, aportando datos y orientaciones a los diferentes estamentos universitarios para mejorar la calidad en la enseñanza. La principal finalidad de las tutorías es la de facilitar el apoyo individualizado al alumnado para que consiga los objetivos propuestos en el programa”(Solano, Alfageme y González, 2008).

Existen distintos tipos de tutorías, individuales y grupales, docentes y orientadoras, orientadas a facilitar el proceso de aprendizaje o a la evaluación de resultados de aprendizaje, realizadas de forma presencial o través de medios tecnológicos como el correo electrónico o las plataformas virtuales (García-Valcárcel, 2008). Independientemente del tipo de tutoría que el docente vaya incorporar en su proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace necesario contar con mecanismos de formación en la acción tutorial por parte de la universidad. Para Evia y Pech (2007) la formación de los futuros docentes-tutores debe de contemplar la profesionalización de los mismos, propiciando así la implementación de espacios de diálogo y reflexión conjunta sobre la práctica, el ser y el quehacer educativo, la construcción de proyectos, la integración de equipos de trabajo, y la formación de redes de investigadores que transfieran sus experiencias a toda la comunidad y a la sociedad en general. Recientemente, la universidad de Oklahoma ha sometido a evaluación los programas de formación tutorial, concluyendo que los tutores tienen un tiempo limitado para participar en la formación de desarrollo de tutores, aunque ellos consideren esta formación como importante, asimismo, la mayoría prefieren la modalidad virtual a la presencial para dicha formación (Davison, Medina y Ray, 2009).

Las posibilidades educativas que abren las Tic dotan de un mayor protagonismo e identidad a los tutores, diferenciándolo de rol docente. El primero de ellos se ocupará de diseñar y planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivos, contenidos, materiales, metodología,...), mientras que el tutor favorece la relación entre el alumno y los docentes. Para Avilés (2006) la interacción alumno-tutor debe ser una relación de constante intercambio de información, en la que el tutor debe ser capaz de conocer las particularidades psicológicas, motivaciones, intereses profesionales y personales del alumnado, sin restar importancia a los resultados académicos que éste vaya obteniendo. El tutor virtual o e-tutor se puede definir como un experto del contenido del curso en el que funge como mediador, participando en diferentes fases de la acción formativa, en la realización de e actividades, en la dinamización y motivación de los tutorados, y en el acompañamiento durante la realización de proyectos (Mazurkiewicz y García, 2010). El tutor en red es el usuario más cualificado y experto de este tipo de formación (E-learning), porque sólo él

interviene y ha de ser tenido en cuenta en todas las fases del proceso formativo, desde el diseño del entorno y la iniciativa hasta la evaluación de la misma (Seoane, García y García, 2007). En la e-tutoría, el profesor-tutor debe desempeñar un rol *organizativo* centrado en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje; un rol *social* favoreciendo un clima de aula saludable así como la interacción entre los alumnos; un rol *evaluativo* centrado en el seguimiento del aprendizaje del alumnos, y un rol *técnico* que implica dar apoyo/asesoramiento a los alumnos cuando éstos muestran dificultades (Berge, 2001, citado en Evia y Pech, 2007). Entre las competencias que el tutor virtual debe tener se encuentran: la competencia pedagógica (orientación de la aprendizaje, resolución de dudas, ampliar conocimientos, evaluación, estrategias de aprendizaje,...), tecnológica, social (promover un clima amigable y propicio para la participación), comunicacional, organizadora (gestionar foros, organizar grupos de trabajo,...), dinamizadora y ética (Ortega Sánchez, 2007).

Entre las ventajas que aporta la tutoría virtual al proceso de enseñanza aprendizaje, cabe señalar, citando a Henríquez Gabante (2008): la superación de las barreras espaciotemporales disminuyendo costos, esfuerzos y tiempo; la mejora de la comunicación profesor-alumno, permitiendo realimentar directamente al estudiante; así mismo, permite el desarrollo de relación social que promueve el aprendizaje colaborativo. La tutoría electrónica le permite al alumno llevar a cabo un proceso de construcción de su conocimiento al ritmo que él es capaz. En definitiva, estos hallazgos permitieron aceptar que el método de tutoría electrónica aplicado en esta investigación contribuyó a mejorar la calidad de los proyectos de investigación, y por ende el aprendizaje en la asignatura.

En cuanto a las desventajas, se enumeran las siguientes: no hay contacto personal, siendo más difícil percibir los sentimientos, no todos utilizan Internet o no tienen fácil acceso, la respuesta no es inmediata y ocasiona costos adicionales (Henríquez Gabante, 2008). Las principales dificultades encontradas, según García-Valcárcel (2008), para llevar a cabo nuevos planteamientos de la tutoría, dotándola de contenido, se encuentran en la falta de tiempo, el exceso de alumnos que los docentes tienen que atender y la mentalidad imperante en la cultura universitaria, que lleva a un uso mínimo de la interacción profesor-alumnos fuera de las horas presenciales de clase (miedos, timidez, falta de responsabilidad por el estudio, interés exclusivo en aprobar los exámenes por parte de los alumnos y, por parte del profesorado, falta de tiempo dedicado a la docencia al primar las actividades de investigación para la promoción de los docentes). Además se corre el riesgo de que la asincrónica del medio aumente la deserción, para evitar esto se deben gestionar interacciones y aportes constantes de los alumnos, de manera que a través del texto producido, construyan un nivel de visibilidad y por lo tanto de presencia que de lo contrario se pierde, al carecer de presencia social (Ehuleche; Graciela y De Stefano, 2007). Todo ello pone de manifiesto que, en definitiva, el papel que debe desempeñar el tutor virtualmente requiere de más ayudas y apoyos. De modo que, las herramientas y el dispositivo tecnológico supone uno de los pilares fundamentales en la concepción de modelos de enseñanza-aprendizaje flexibles apoyados en las TIC, pero no es la tecnología más sofisticada la que garantizará el éxito del aprendizaje en entornos virtuales si no el uso que hagamos de esta tecnología, es decir, la metodología implementada (De Benito y Salinas, 2008).

3. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DOCENTE EN TUTORÍAS ELECTRÓNICAS

La experiencia que vamos a relatar se enmarca en el contexto del EEES, concretamente en el primer curso del grado de Educación Social de la universidad de Murcia, que comienza por primera vez en septiembre de 2010, en su modalidad eminentemente presencial. En este artículo se presentan los resultados del análisis cuantitativo y cualitativo de la e-tutoría, mantenidas con los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Teoría de la Educación Social, en el actual curso académico 2010/2011, desde su inicio en septiembre de 2010 hasta abril de 2011.

3.1. Identificación de la asignatura

La asignatura seleccionada para realizar el estudio de la e-tutoría ha sido Teoría de la Educación en el grado de Educación Social de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Durante el curso académico 2010-11, esta asignatura posee las siguientes características: es una asignatura troncal de 6 ETCS, de modalidad presencial, se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso del grado de Educación Social, se divide en dos grupos con profesores diferentes (nos ceñiremos al grupo B), no existe control diario de asistencia, cuenta con total de 58 matriculados que conforman un único grupo para las clases teóricas y se dividen en dos grupos para las clases prácticas.

3.2. Objetivos

Al encontrarse esta experiencia enmarcada en uno de los proyectos de innovación que está promoviendo la universidad de Murcia desde el Vicerrectorado de Innovación y Convergencia Europea, desde el curso académico 2009/2010, para favorecer la implementación de la tutoría electrónica como complemento a la acción tutorial presencial, algunos de los objetivos aquí descritos se encuentran supeditados a los recogidos en el proyecto mencionado.

- Implementar un modelo mixto de realización de la acción tutorial en la asignatura de Teoría de la Educación, reduciendo las horas de tutoría presencial a cambio de atender a los alumnos a través del campus virtual SUMA.
- Responder las tutorías de los alumnos en un máximo de 48 horas de lunes a viernes en periodos lectivos.
- Evaluar la experiencia realizada

3.3. Descripción de la muestra (alumnos)

El total de la muestra de alumnos depende, en primer lugar, del total de alumnos matriculados durante el año 2010/2011 en la asignatura de Teoría de la Educación, y en segundo lugar, del curso primero de grado de educación social. La muestra final estaba integrada por 58 alumnos (20,69 % hombres y 79,31% mujeres). En cuanto a la distribución por edades, el 88,14% tienen menos de 25 años, el 5,08% entre 26 y 30 años, el 3,40% entre 31 y 45 años y el 3,40% tienen más de 45 años. En lo que respecta a la *nacionalidad* de los alumnos, han participado 58 alumnos españoles (96,55%), una alumna de nacionalidad argentina (1,72%) y otra alumna de nacionalidad argelina (1,72%). Respecto al total de la muestra, el 60,34% de alumnos y alumnas participan en las tutorías electrónicas, de los cuales 6,9% son varones y 53,44% son mujeres.

3.4. Resultados

En este apartado presentamos los resultados respecto a la frecuencia de tutorías electrónicas que envían los alumnos y alumnas de grado de Educación Social al profesor de la asignatura Teoría e Historia de la Educación. Expondremos la frecuencia con la que los alumnos envían tutorías al docente, la frecuencia de respuestas del docente. La cantidad de mensajes enviados y recibidos y el contenido de esos mensajes.

a) Frecuencia de tutorías electrónicas de los alumnos/as al profesor

Durante esta asignatura el volumen de tutorías producido por los alumnos ha sido de 238, distribuidas desigualmente desde el inicio de la misma hasta el momento, pues a pesar de que las clases de la asignatura finalizó a finales de enero 2011, se reciben tutorías porque los alumnos que no aprobaron en la convocatoria de Febrero, requieren

de asesoramiento, información y apoyo por parte del profesor. En la tabla que se muestra a continuación se han recogido la distribución de tutorías por meses.

Tabla 1. Tutorías electrónicas de los alumnos y frecuencia de respuestas del profesor/a

MESES	FRECUENCIA Alumnos/as	%
Septiembre 2010	0	0
Octubre	4	1,68
Noviembre	30	12,60
Diciembre	41	17,23
Enero 2011	57	23,95
Febrero	81	34,03
Marzo	10	4,20
Abril	12	5,04
Mayo	3	1,26
TOTAL	238	

Como se observa en la tabla anterior, el número de tutorías ha ido aumentando conforme avanza en el tiempo la materia. En el mes de octubre son muchos los alumnos que aún no están dados de alta a SUMA o bien no dominan este recurso y desconocen la utilidad del mismo pues son de primer curso. Los meses en los que se ha obtenido una mayor frecuencia de tutorías han sido enero y febrero, coincidiendo con la evaluación, lo que denota que este es un aspecto recurrente e importante en la acción tutorial.

Una variable que hemos tenido en cuenta ha sido el género, el número de alumnas (65%) aproximadamente duplican la participación en las tutorías electrónicas frente a los alumnos (33%). De modo que de 46 alumnas, 31 enviaron tutorías, generando un volumen total de 232 tutorías, y por otra parte, del total de 12 alumnos, 4 alumnos enviaron tutorías, generando un volumen de 6 tutorías totales. Sería interesante comprobar si esta proporción de tutorías por género se dan en la misma medida en las tutorías presenciales. En cualquier caso, estos datos develan que los alumnos recurren menos a las tutorías que las alumnas.

En la tabla posterior mostramos en tanto por ciento el número de tutorías por alumno. Como podemos observar hay alumnas (A1; A4; A21; A33) que destacan por la frecuencia de tutorías enviadas (más del 5%). Otros alumnos/as, de los cuales, 3 son varones y 4 mujeres (A2; A5; A23v, A26v; A28v; A32; A34) utilizan este medio en un 0,72%, únicamente para preguntar algo puntual sobre sus notas, actividades o exámenes. La mayoría de alumnos que presentamos en la tabla, utilizan las tutorías virtuales un 1,68% para preguntar sobre las actividades complementarias, exámenes, calificaciones, hacer preguntas a la contestación del profesor o reenviar trabajos, actividades, dudas, etc.

Tabla 2. Tutorías enviadas por alumno/a

Alumnos/as	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12
%	10,14	0,72	1,45	22,46	0,72	1,45	1,68	1,68	1,45	2,18	1,45	1,45
Alumnos/as	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23v	A24v
%	1,45	1,45	4,35	1,68	1,45	2,18	1,45	1,45	8,70	1,45	0,72	1,45
Alumnos/as	A25	A26v	A27	A28v	A29	A30	A31	A32	A33	A34	A35	-
%	1,45	0,72	1,45	0,72	1,45	2,18	2,18	0,72	5,80	0,72	1,68	

b) Frecuencia de respuesta de las tutorías electrónicas.

En el transcurso de esta asignatura el volumen de respuesta a las tutorías virtuales producido por la profesora ha sido de 237 mensajes, prácticamente igual al número de tutorías enviadas por los alumnos/as (238 mensajes). Por lo que la totalidad de tutorías que realizan los alumnos/as fueron respondidas por el docente. En la tabla que se muestra a continuación se ha recogido la distribución de tutorías por meses. Podemos observar que en los meses de Enero y Febrero se da un gran uso de la tutoría virtual, coincidiendo con las fechas de finalización del cuatrimestre y evaluaciones. En la siguiente tabla podemos observar que el profesor/a da respuesta a las tutorías virtuales durante todo el curso de la asignatura. Coincidiendo aproximadamente la frecuencia y el volumen de respuesta con la frecuencia y el volumen de preguntas de los alumnos/as (ver tabla 1).

Tabla 3. Respuesta del profesor/a a las tutorías virtuales

MESES	FRECUENCIA	%
Profesor/a		
Septiembre 2010	0	0
Octubre	4	1,69
Noviembre	39	16,46
Diciembre	41	17,30
Enero 2011	58	24,47
Febrero	83	35,02
Marzo	3	1,27
Abril	14	5,91
Mayo	3	1,27
TOTAL	237	

c) Contenido de las tutorías electrónicas.

El contenido de las tutorías electrónicas que los alumnos realizan a la profesora lo hemos aunado en siete bloques, el primero alude preguntas relacionadas con la fecha del examen, el contenido o la forma, el tipo, etc. El segundo bloque hace referencia a preguntas relacionadas con el portafolio, es decir, actividades que se incluyen, preguntas sobre la fecha de entrega del trabajo, contenido, etc. Otro bloque lo hemos denominado “contratiempos” para definir aquellas tutorías que se realizan para pedir más tiempo a la hora de entregar trabajos como actividades complementarias o el portafolio. El siguiente bloque se denomina “dudas”, en este bloque se encuentran aquellos alumnos que realizan la tutoría para aclarar dudas exclusivamente del contenido del temario impartido. El quinto bloque hace referencia a aquellos alumnos que se interesan por ser alumnos internos del profesor/a. El sexto bloque incluye a los alumnos que preguntan por sus calificaciones del examen o portafolio, fecha, etc. Y por último, está el bloque de ausencias, es decir, aquellas tutorías que se realizan para justificar faltas de asistencia.

En la tabla 4, exponemos los resultados según el contenido de las tutorías electrónicas. Podemos observar que la mayoría de tutorías que se generan (40,43%) van relacionadas con preguntas sobre el portafolios, los alumnos/as utilizan este medio para preguntar la fecha de entrega del portafolios, para hacerle saber a la profesora sobre alguna carencia de actividades que debían haber entregado y no lo han hecho, preguntas sobre la forma o el formato de las actividades, otros alumnos/as preguntas sobre las actividades complementarias que se incluyen o las que no es necesario incluir, tutorías donde envían el portafolios para que el profesor se lo corrija antes de la entrega y poder modificarlo, en otras tutorías se puede observar que los alumnos/as solicitan orientaciones, pautas para la realización de alguna actividad, etc.

Por otro lado, se encuentran las tutorías para preguntar sobre el examen (31,09%), fecha del examen, fecha de las notas del examen, tutorías para saber las partes de la materia que entran para el examen, preguntas sobre la corrección o si pueden asistir sin que les cuente convocatoria, etc.

Después de realizar el examen, la mayoría de tutorías virtuales se incrementa (15,13%) para saber sus calificaciones, la suma total de su nota en la asignatura, la calificación de trabajos, si aprueban o no la asignatura, etc.

El resto de tutorías se realiza para indicarle al profesor contratiempos (8,40%), es decir, retraso en la fecha de entrega de trabajos, la entrega de un trabajo incompleto, por otro lado, indicar asistencias o ausencias a clase (1,68%), ver la posibilidad de ser alumno interno (2,52%) o exponer dudas sobre el contenido de la materia. Este último parámetro es el menos producido por todos los alumnos/as (0,84%).

En lo que respecta al contenido de las tutorías, de modo general, la mayoría de éstas se encuentran vinculadas a entrega de trabajos, fechas, actividades, examen, etc. Sin menospreciar esta parte esencial en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, los alumnos tienden a poner el énfasis en los aspectos relacionados con la evaluación de la asignatura, y no tanto en el aprendizaje de sus contenidos, como si estos aspectos se pudieran desvincular tan fácilmente. Para obtener un buen rendimiento en una materia es imprescindible la reflexión, estudio y comprensión de los conceptos que en ella se abordan, sólo así se podrá realizar unas prácticas y un portafolio de calidad y un examen bien elaborado. Por este motivo, al analizar el contenido de las tutorías, echamos en falta el uso de las mismas para exponer sus dudas en el aprendizaje de estos conceptos.

Tabla 4. Contenido de las tutorías electrónicas de los alumnos/as

BLOQUES	Frecuencia	%
Examen	74	31,09
Portafolios	96	40,34
Contratiempos	20	8,40
Dudas	2	0,84
Alumnos internos	6	2,52
Calificaciones	36	15,13
Ausencias	4	1,68

4. CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos en el presente estudio, podemos afirmar que la utilización de tutorías virtuales es muy frecuente, obteniendo consecuencias positivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los/as alumnos han realizado una acción positiva de las innovaciones implementadas, así como de la implicación de los docentes. Finalmente, el número de trabajos realizados ha aumentado, mostrando que los/as alumnos/as se encuentran más motivados y muestran una actitud más activa hacia las actividades desarrolladas en la asignatura. Por otra parte, este estudio de innovación ha sido útil para que los docentes que imparten la materia realicen una reflexión conjunta sobre su contenido y su enseñanza, lo que a su vez debería repercutir en una mejora progresiva en su docencia y, por tanto, beneficiar a futuros estudiantes.

Como consecuencia de los resultados obtenidos, se propone, de cara al futuro, seguir trabajando en esta misma línea, aumentando progresivamente la parte autónoma del alumnado, pero apoyándole siempre en su proceso de aprendizaje. Consideramos necesario sistematizar las tutorías presenciales para poder hacer posteriormente un estudio comparativo, fomentar el uso de la tutoría electrónica entre los alumnos de género masculino, incluir en la presentación de la asignatura el uso de la e-tutoría, para que desde el inicio de la misma los alumnos puedan conocer las ventajas y posibilidades de su uso, sesión de formación sobre el uso, exponer las obligaciones del tutor en la tutoría electrónica, elaborar un apartado de FAQ para evitar el uso excesivo de tutorías, de modo que cuando se observa una duda reiterada entre los alumnos, se envía un mensaje al tablón de los alumnos aclarando de forma global la duda para todos.

Bibliografía y Referencias.

- Avilés, L.A. (2006) La labor del tutor en la Universidad. *Revista Granma Ciencia*, 10 (3), 1-5.
- Bayón, L., Grau, J.M. Mateos, J., Ruiz, y Suárez, P.M. (2009). Nuevas herramientas para la transición de las clases magistrales a las clases interactivas, en el marco del EEES. Escuela Técnico Superior de Ingeniería del Diseño. *17 Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas Escuela Técnica Superior de Ingeniería del Diseño*: Universidad Politécnica de Valencia.
- Berge, Z (2001) The role of the online instructor/facilitador. Citado en Evia y Pech (2007). Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea.
- Cabero, J. et al (2005) Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). MEC: Sevilla.
- Davison, M., Medina, M. y Ray, N. (2009). Preceptor preferences for participating in electronic preceptor development Preferencias del tumor en participar en el desarrollo del tutor electrónico. *Pharmacy Practice*, 7(1).
- De Benito, B. y Salinas, J. (2008). Los entornos tecnológicos en la universidad. *Revista de Medios y Educación*, 32, 82-101.
- De Pablos, J. y Villaciervos, P. (2005) El Espacio Europeo de Educación Superior y las tecnologías de la información y la comunicación: percepciones y demandas del profesorado. *Revista de educación*, 337, 99-124.
- Ehuletche, A.M., Banno, G. y De Stefano, A. (2007). Las tutorías en las propuestas de educación superior a distancia. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8 (2), 195-211.
- Evia, E. y Pech, S. (2007) Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea. *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 8 (2), 86-99.
- Ferro, C., Martínez, A. I. y Otero, M^a.C. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios. *Edutec-e. Revista electrónica de tecnología educativa*, 29.
- García-Varcarcel, A. (2008) La tutoría en la enseñanza universitario y la contribución de las TIC para su mejora. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 14 (2), 1-14.
- Henríquez, G. (2008). La Tutoría Electrónica Aplicada en los Proyectos de Investigación en Salud. *RIED: revista iberoamericana de educación a distancia*, 12 (1), 79-93.
- Herrero, R., Pérez, J., Solano, I.M., Solano, J.P. (2008). El empleo en Ingeniería de Tutorías colectiva para fomentar la interacción profesor-alumno. *Actas del V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria*. Valencia.
- Paredes, J. y Estebanell, M. (2005). Actitudes y necesidades de formación de los profesores ante las TIC y la introducción del crédito europeo. Un nuevo desafío para la educación superior. *Revista de educación*, 337, 125-148.
- Martínez, F., Cabero, J., Prendes, M^a P., Salinas, J., Solano, I. M^a. Y Ballesta, J. (2008). Programa de incorporación de las TIC en los programas académicos de las universidades estatales costarricenses. Agencia Española de Cooperación Internacional. Murcia.
- Martínez, E. y González, A.M^a. (2009) Renovación, Innovación y TIC en el EEES. *Revista de comunicación y nuevas tecnologías, ICONO*, 14, 50-63
- Mazurkiewicz, H. y García, J. (2010) Enfoque ontológico sistémico de la tutoría virtual. *REDHECS: Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación*, 9, 142-161
- Montserrat, S. y Gisbert, M. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la

- tutoría académica universitaria. *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 8 (2), 31-54.
- Ortega, I. (2007). El tutor virtual: aportaciones a los nuevos entornos de aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8 (2), 100-115.
 - Salinas, J. (2002) ¿Qué aportan las tecnologías de la información y la comunicación a las universidades convencionales? Algunas consideraciones y reflexiones. *Revista Educación y Pedagogía*, 14 (33), 91-105.
 - Salinas, J. (2004) Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*. 56, 469-481.
 - Seoane, A.M., García, J. y García, F.J. (2007) Los orígenes del tutor: fundamentos filosóficos y epistemológicos de la monitorización para su aplicación a contextos de e-learning. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en La Sociedad de la Información*, 8 (2), 9-30.
 - Solano, I.M. y Morales, R. (2008). Modelos de tutoría y uso de las TIC para la educación superior: caminando entre el modelo anglosajón y el español. *Revista Indivisa. Boletín de estudios e investigación. Monografía Las TICs en los contextos de formación universitaria"*. Pp. 71-85
 - Solano, I.M., Alfageme, M.B y González, E. M. (2009). Sobre la tutoría académica: ¿un cambio para la universidad? En Messía de la Cerda, J.A. y Fernández Vicente, E. *Innovación educativa para la Educación Superior: hacia el proceso de convergencia*. (351-369). Dyckinson: Madrid