

Modelos de comportamiento de los estudiantes universitarios en las plataformas virtuales: un estudio de percepción de rol y satisfacción.

Behavioral models of college students in virtual learning platforms: a study of role perception and satisfaction.

José Luis Fernández Corcho (1), Sixto Cubo Delgado (2)

(1) Concejalía de Participación Social y Ciudadana. Ayuntamiento de Cáceres

(2) Dto. De Ciencias de la Educación. Universidad de Extremadura.

Fecha de recepción 30-03-2011. Fecha de aceptación 04-07-2011

Resumen.

El objetivo del presente trabajo consiste en analizar la percepción que tienen los estudiantes de primer, tercer y quinto curso de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura en relación a su rol en la enseñanza basada en plataformas virtuales. Para ello, se ha usado un método de estudio cuantitativo descriptivo con la ayuda de un cuestionario. Los resultados mostraron que el curso no influye en la percepción. Los estudiantes que consideran importante la autonomía del discente muestran un mayor grado de satisfacción con este tipo de educación. Además, prefieren que sea el profesor el que les proporcione información acerca del curso, delegando ciertas responsabilidades a los alumnos.

Palabras clave: Rol del alumno, plataforma virtual, alumnado universitario, percepción, satisfacción.

Summary.

The purpose of the current paper is to analyze the perception of the first-, third-, and fifth-year students of the Faculty of Education at University of Extremadura in relation to their role in virtual-platform based learning. In order to do that, it was used a descriptive quantitative study method with the help of a questionnaire. The results showed that the year does not have influence on the perception. Students who consider the learner autonomy important show a greater degree of satisfaction with this type of education. Moreover, they prefer the professor to provide them with information about the course, delegating certain responsibilities to students.

Key words: Student role, virtual platform, students, perception, satisfaction.

1.- Introducción.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han implantado en nuestra sociedad hasta el punto de conformar su núcleo, de ahí que a ésta se le denomine “Sociedad de la Información”.

Su impacto ha afectado a todos los sectores fundamentales de nuestra vida. De esta forma, al demostrarse su potencialidad en la enseñanza, su uso se ha extendido mundialmente a todos los niveles educativos. Sin embargo, para sacar el máximo provecho de las mismas, no basta con reproducir la educación que hasta ahora se ha llevado a cabo de forma presencial, más o menos tradicional.

Es fundamental destacar que esta nueva sociedad exige una nueva forma de aprender, a la que el modelo tradicional no puede hacer frente, con lo que es necesario un gran cambio. Dicho cambio no basta con la introducción de un nuevo medio en la educación; sino que, tanto el profesor como el alumno, deben desarrollar una serie de competencias básicas y actitudes para hacer un uso eficaz de las TIC y lograr una adecuada experiencia educativa.

Así, en este trabajo nos centraremos en investigar acerca del rol que el alumno debe llevar dentro de una plataforma virtual, analizando qué piensan en relación al mismo, los alumnos de varios cursos de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura.

2.- La Sociedad de la Información.

Si nos centramos en las herramientas que la sociedad ha utilizado para la creación y difusión de la información, pode-

mos establecer un total de cuatro revoluciones fundamentales, tal y como expone Blázquez (2001). Así, la primera revolución fue la aparición de la **oralidad**, que permitió la codificación de los pensamientos en sonidos y la transmisión oral de la información; en segundo lugar, la **escritura** posibilitó la acumulación y difusión de contenido a generaciones posteriores en un soporte más fiable; la **impresión**, a su vez, supuso una reproducción y creación masiva de textos sin precedentes; por último, la **digitalización** abre un nuevo abanico de posibilidades en el tratamiento y difusión de la información en diversos formatos, antes inimaginables. El impacto de esta última ha sido tan fuerte que a esta sociedad se le ha denominado *La Sociedad de la Información*.

Así, según Cabero (2007), podemos definir Sociedad de la Información como “un estadio de desarrollo social caracterizado por la capacidad de sus miembros para obtener, compartir y procesar cualquier información por medios telemáticos instantáneamente, desde cualquier lugar y en la forma que se prefiera”. Más específicamente, esta sociedad se caracteriza por la globalización, por el desequilibrio informativo entre los países que acceden a la información (info-ricos) y aquellos que no acceden a la misma (info-pobres), por una mayor velocidad en el trascurso de los acontecimientos, por una mayor saturación informativa, por el uso de las Nuevas Tecnologías (en adelante, NNTT) y por una nueva forma de aprender usando estos medios.

Retomamos la característica que aludía al uso de las NNTT, para centrarnos en el concepto de TIC. Así, siguiendo a Giner (2004) éstas son “un conjunto de

saberes formales, fruto de la unión de las telecomunicaciones y la informática, que mediante el cumplimiento de protocolos y reglas permiten construir físicamente los sistemas de información”. Dicho esto, y

debido a que nuestro ámbito de investigación es la educación, podemos exponer en la siguiente tabla las posibilidades y limitaciones de las TIC en educación:

Posibilidades (Cabero, 2007)	Limitaciones (Majó y Marqués, 2002)
Amplían la oferta formativa	Problemáticas Técnicas: Incompatibilidades entre ordenadores, dificultades de los procesadores para realizar algunas tareas como traducciones.
Crean entornos de aprendizaje más flexibles	Falta de formación: Necesidad de poseer unos conocimientos teóricos y prácticos y de unas actitudes y aptitudes positivas para la utilización de estas herramientas.
Eliminan barreras espacio-temporales	Barreras económicas: Elevado precio de los equipos y rápida obsolescencia..
Fomentan el uso de nuevas modalidades comunicativas	Barreras Culturales: Desconocimiento del inglés y falta de tradición en el uso de nuevas tecnologías.
Permite el aprendizaje autónomo y grupal.	Problemas de Seguridad: Sentimiento de inseguridad en la red. Necesidad de un código legal sólido.
Ofrecen nuevas posibilidades de orientación y tutorización de los estudiantes.	Inseguridad en la red. Necesidad de un código legal sólido.

3.- La tecnología educativa.

Llegados a este punto, resulta incuestionable la repercusión social que ha tenido el desarrollo tecnológico en los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales. De esta forma y, teniendo en cuenta la temática de nuestra investigación, debemos centrarnos ahora en el ámbito educativo para observar su impacto.

Así, nos encontramos con el término “Tecnología Educativa”, ampliamente utilizado en la bibliografía, aunque con diferentes acepciones y matices. Nos queda-

mos con la definición expuesta por De Pablos (2009), por ser muy completa, al referirse a la Tecnología Educativa como “un campo de conocimiento donde encontramos un espacio de reflexión y teorización sobre la acción educativa planificada en función de contextos, caracterizada por su mediatización; y un espacio de intervención en el que los medios y los procesos de comunicación educativa se construyen en objeto de investigación y aplicación preferente”.

No obstante, hay que tener en cuenta, que lo importante no es la utilización o no

de un determinado medio en la educación. Las cuestiones a tener en cuenta son las actitudes hacia ella y la intencionalidad educativa que tengamos en un momento determinado.

Específicamente, vamos a centrarnos en un tipo de tecnología educativa, como es la tecnología multimedia, para después observar el papel que deben desempeñar dentro de ella los profesores y los alumnos.

4.- La tecnología multimedia.

Actualmente, el ordenador se ha convertido en un periférico fundamental para acceder al conocimiento, así como para generarlo, ya sea en el marco de una enseñanza de carácter presencial o virtual, permitiendo una multitud de posibilidades.

Así, nos encontramos, dentro de la tecnología educativa, con la denominada *Tecnología Multimedia*. Remitiéndonos a Bartolomé (1995), podemos definirla como “la utilización de múltiples medios para la presentación de la información”. No sólo incluye a los hipermedia (materiales en soporte informático) sino que también hace alusión a las cintas de audio y vídeo usadas no hace mucho para la enseñanza a distancia.

Para ampliar un poco más el concepto que nos aporta este autor, podemos incluir las características que, según Alonso y Gallego (1997) tiene esta tecnología:

- **Interactividad:** Permiten la comunicación recíproca, la toma de decisiones y un alto nivel de participación.
- **Ramificación:** El sistema posee una determinada cantidad de datos ramificados a los que cada usuario puede acce-

der de una forma diferenciada. Por ejemplo: el hipertexto.

- **Transparencia:** Estos sistemas buscan la accesibilidad y la rapidez de manejo.
- **Navegación:** Permite al usuario “navegar” por una cantidad determinada de informaciones.

Por tanto, teniendo en cuenta dichas cualidades, podemos observar que se ajustan al concepto que Cabero (2001) expone de medios de enseñanza, entendiendo como tales los “elementos curriculares, que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos, en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes”.

Estos medios van a incluir dos componentes fundamentales: un componente físico e instrumental (hardware), y un componente inmaterial o sistemas de símbolos (software), actuando ambos con el principal objeto de facilitar el aprendizaje en un contexto particular de comunicación educativa. En este caso, dicho contexto va a ser la Plataforma Virtual, a la que nos referimos en el epígrafe posterior.

5.- Las plataformas virtuales.

Una Plataforma Virtual es un espacio creado virtualmente con el objetivo de que un estudiante obtenga experiencias de aprendizaje a través de recursos y materiales formativos, bajo la supervisión e interacción con un profesor. Así, en estos entornos se van a realizar accio-

nes educativas tal y como sucede en la educación presencial, pero sin que haya una interacción física entre los participantes y produciéndose, por tanto, un cambio en la metodología y en los papeles de los mismos.

Tomando como referencia a López y Matesanz (2009), podemos encontrar varios tipos de Plataformas Virtuales:

- **Plataformas Virtuales Generales:** Son aquellas pedagógicamente neutras, es decir, no están orientadas a una materia o a la adquisición de una competencia concreta. En este caso, los software más utilizados son los Sistemas de Gestión del Aprendizaje (Learning Management Systems o LMS). Un claro ejemplo de ello es la plataforma Moodle, a la que nos referiremos posteriormente.

- **Plataformas Virtuales Específicas:** Son aquellas centradas en determinadas áreas de conocimiento que pueden ser complementarias a las anteriores para mejorar su funcionalidad. Estas plataformas específicas, pueden estar entradas en un dominio concreto, en una metodología de aprendizaje determinada o en la realización de una tarea particular.

No obstante, a pesar de esta heterogeneidad, podemos enumerar una serie de características generales comunes a dichas plataformas. Para ello, nos remitiremos a las características expuestas tanto por De Benito (2000) como por Muñoz y González (2009):

- Posibilidad de acceso remoto desde cualquier ordenador conectado a Internet, tanto para profesores como para alumnos
- El acceso es independiente de la plataforma y del navegador utilizado

- Posee una estructura servidor/cliente
- Acceso restringido y selectivo a determinados usuarios
- Presenta una interfaz gráfica común con un único punto de acceso
- Utiliza páginas elaboradas siguiendo el protocolo http: HTML o XML
- La información es presentada en formato multimedia
- Permiten la actualización y edición de la información con los medios estándares de los que disponga el usuario
- Permite estructurar la información y los espacios en un formato hipertextual
- Permite establecer diferentes roles de participantes, con distintos privilegios de acceso
- No requieren la instalación previa de software
- Permite el acceso a otros recursos de Internet. Son entornos abiertos que permiten el acceso a recursos externos a través de enlaces.

Visto lo anterior, podemos señalar, de un modo general, que el objetivo principal de las Plataformas Virtuales es permitir la gestión y la creación de los espacios de enseñanza y aprendizaje en Internet, donde los profesores y los alumnos interactúen a lo largo de su proceso de formación, distribuyan los contenidos y sean capaces de gestionar y supervisar su propio aprendizaje. Así, podemos encontrar diversas modalidades de enseñanza utilizando estas herramientas telemáticas, tal y como expone De Pablos (2009):

- **Modelo de Docencia Presencial con apoyo de Internet:** La plataforma virtual se utiliza como un anexo a la ense-

ñanza tradicional, permitiendo al alumnado acceder a los contenidos y materiales de la asignatura.

- **Modelo de Docencia Semipresencial o Blended Learning:** Se caracteriza por una yuxtaposición entre sesiones presenciales y sesiones virtuales.
- **Modelo de Docencia a distancia, la educación on-line o E-learning:** En esta modalidad, la formación se desarrolla en entornos exclusivamente virtuales, en los que se encuentran las denominadas “Titulaciones On-Line”.
- Por último, y siguiendo a Coll y Moneiro (2008), debemos mencionar el **Aprendizaje Electrónico Móvil**, referido a las modalidades de enseñanza y aprendizaje apoyadas en dispositivos móviles y en la conectividad inalámbrica.

El Campus Virtual: La Plataforma MOODLE

El campus virtual es el uso más frecuente de las plataformas virtuales. Podemos definirlo como “un espacio de Internet creado con aplicaciones web, principalmente plataformas virtuales, que tiene una finalidad educativa” (López y Matesanz, 2009). Por tanto, su objetivo fundamental es lograr que los profesores y los alumnos optimicen su trabajo, aprovechando las posibilidades que le ofrecen las TIC.

Teniendo en cuenta que el Campus Virtual de la Universidad de Extremadura está

apoyado en la plataforma Moodle, nos centraremos a continuación en la misma. Así, nos remitimos a Moro y Torres (2008), que exponen que Moodle es un sistema de gestión de cursos de libre distribución que permite la creación de comunidades de aprendizaje en la red. Su nombre es el acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Ambiente de Aprendizaje Dinámico Modularmente Orientado a Objetos).

Esta plataforma fue creada por el australiano Martin Dougiamas, quien se basó en las ideas del constructivismo para concebirla.

El Profesor en la Enseñanza Apoyada en un Entorno Virtual

Como analizamos en la Introducción, los importantes cambios en la educación causados por la utilización de las TIC en ella, suponen un cambio de roles de los agentes implicados. En este epígrafe, nos centraremos en el rol del profesor, para después aludir al del alumno.

Tal y como expone De Pablos (2009), el profesor en un entorno virtual se caracteriza fundamentalmente por una apertura a un nuevo cambio de paradigma educativo y por la capacidad de potenciar la autonomía individual y colectiva del alumnado.

En este sentido, extraemos de Cabero (2007) un total de 6 roles del profesor en la enseñanza virtual:

ROLES	DESCRIPCIÓN
Consultores de información	Buscadores de materiales y recursos para la formación de los estudiantes.
Colaboradores en grupo	Favorecedores del planteamiento y resolución de problemas a través del trabajo colaborativo.
Trabajadores Solitarios	Las nuevas tecnologías permiten el trabajo desde casa, lo que puede llevar a ciertos procesos de soledad y de aislamiento.
Facilitadores del aprendizaje	Las plataformas virtuales se centran más en el aprendizaje que en la mera transmisión tradicional de contenidos. Así, los profesores tendrán un papel de facilitadores, guías y buscadores de recursos.
Desarrolladores de cursos y materiales	Planificadores de las actividades y recursos de los entornos virtuales de aprendizaje.
Supervisores académicos	Diagnostican las necesidades que pueden presentar los estudiantes, guiarles y orientarles, proporcionándoles retroalimentación.

De esta forma, el profesor debe modificar su papel de transmisor de información y de controlador del proceso de aprendizaje, para dar paso a un papel de facilitador, colaborador y guía, que fomente la responsabilidad del alumnado y la flexibilidad del propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, todo esto no implica en absoluto que el profesor deje de convertirse en uno de los ejes fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo supone que asuma unas nuevas funciones dentro del mismo.

El Alumno en la Enseñanza apoyada en un Entorno Virtual

Teniendo en cuenta los aspectos que aludían al papel del profesor en un entorno virtual, podemos observar cómo el papel del alumno dentro del mismo tampoco puede ser el de tradicional receptor de información. Y es que aprender lo

entendemos como aquel “proceso por medio del cual la persona se apropia del conocimiento en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (Amar, 2006). De esta definición extraemos dos aspectos fundamentales: por un lado la importancia de que el alumno sea un agente activo en su propio proceso de aprendizaje y por otro, que dicho proceso no sólo implica la adquisición de conceptos, sino también actitudes, valores y formas de actuar ante determinadas situaciones.

Generalmente, la enseñanza tradicional ha centrado demasiado su visión en la transmisión de conceptos. Sin embargo, la enseñanza virtual intenta ir más allá, mostrando una auténtica innovación en la educación.

Así, teniendo en cuenta lo expuesto por Cabero (2007), es fundamental considerar una serie de variables generales

del alumnado a la hora de utilizar las nuevas tecnologías en educación. Estas variables son de tres tipos: **evolutivas**, es decir, la etapa evolutiva en la que se encuentra en alumnado y qué responsabilidades va a ser capaz de asumir; **fisiológicas**, que hacen referencia a la posibilidad o no de utilizar adecuadamente determinados órganos empleados en la comunicación; y **contextuales**, que engloban la cultura en la que el individuo está inmerso, el desarrollo tecnológico de la zona y el sistema educativo en el que se quieran implantar estas herramientas telemáticas.

A continuación, podemos observar cómo Bautista et al. (2006) diferencian entre alumno y estudiante. Para ellos, el estudiante es aquel “discente que mantie-

ne unas pautas de funcionamiento fundamentadas en la autonomía y la madurez”, a diferencia del alumno, que está “conformado desde un tamiz jerárquicamente dependiente de la acción docente”.

Por tanto, se exponen dos pautas de comportamiento ante el aprendizaje claramente diferenciadas, que forman parte de un proceso evolutivo del alumno y una adaptación del mismo, desde los entornos tradicionales (alumno) a los entornos virtuales, donde más que nunca es fundamental que sea “estudiante”.

Así, en la siguiente tabla quedan reflejadas las diferencias entre las características del alumno tradicional y del alumno- estudiante, que sería el rol ideal del alumno en una plataforma virtual:

Alumno- Tradicional	Alumno- Estudiante
Actitud reactiva.	Actitud Proactiva.
Escasa implicación en el propio aprendizaje	Implicación y compromiso personal altos con el propio aprendizaje
Escasas metas propias más allá de la superación de la asignatura.	Establece metas propias más allá de la superación de la asignatura.
Escasa reflexión acerca de las destrezas, capacidades y actitudes puestas en marcha en su proceso de aprendizaje	Conoce las actitudes, destreza y estrategias propias que debe tener y aplicar para aprender (metacognición y aprendizaje crítico)
Entorno competitivo	Entorno Colaborativo
Destrezas principalmente memorísticas	Destrezas relacionadas con las búsqueda, selección, difusión y producción de la información y el conocimiento
Sus estrategias están relacionadas con un aprendizaje dirigido, no autónomo	Sus estrategias están relacionadas con un aprendizaje autónomo
Adquiere un perfil personal y profesional limitado, ajeno a la formación continua	Adquiere un perfil personal y profesional afín a la formación continua y permanente

6.- Objetivos e Hipótesis.

Los objetivos que nos planteamos en esta investigación son los siguientes:

- Recoger y comparar la información relativa a la percepción del alumnado de Primer, Tercer y Quinto curso de la Facultad de Educación en relación a su rol en un entorno virtual. De esta forma, conoceremos si existe alguna diferencia al pasar de un curso a otro.
- Conocer y comparar el grado de satisfacción de los tres cursos en la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- Conocer si el alumnado que valora de forma positiva su autonomía en un entorno virtual, muestra una valoración más positiva de su experiencia en dicho entorno.
- Conocer la relación existente entre la construcción del contenido del curso por parte del alumno y la percepción de que sea el profesorado el que proporcione el contenido a principio de dicho curso.

Por su parte, las hipótesis que nos planteamos en esta investigación son las siguientes:

- **Hipótesis 1.** La percepción de los estudiantes de Primero (Grado en Infantil) en relación a la enseñanza apoyada en la plataforma virtual será más negativa que las de los estudiantes de Tercero (Primaria y Audición y Lenguaje) y Quinto (Psicopedagogía). Dentro de esta hipótesis, podemos encontrar las siguientes sub-hipótesis:
 - **Hipótesis 1.1.** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y los de Tercero en la dimensión “Aspectos Generales de la enseñanza apoyada en la plataforma virtual”.

- **Hipótesis 1.2:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero en relación a los Aspectos Generales del Alumno dentro de la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.3:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero respecto a la relación Alumno-Profesor dentro de la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.4:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero respecto a la relación Alumno-Alumno dentro de la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.5:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero en relación a los Objetivos dentro de la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.6:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero en relación a los Contenidos en la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.7:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero en relación a las Actividades en la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.
- **Hipótesis 1.8:** Los estudiantes de Primero tendrán una percepción más negativa que los estudiantes de Quinto y Tercero en relación a la Evalua-

ción en la enseñanza apoyada en la plataforma virtual.

- **Hipótesis 2.** Los estudiantes de Quinto y de Tercero mostrarán un mayor grado de satisfacción en la utilización de la plataforma virtual que los de Primero.
- **Hipótesis 3.** Existe una relación positiva entre la autonomía del alumno y la valoración global positiva de la utilización de las plataformas virtuales.
- **Hipótesis 4.** Existe una relación negativa entre la aportación de los contenidos del curso apoyado en la plataforma virtual por parte del alumnado, y el hecho de que el profesor los proporcione al comienzo de dicho curso.

7.- Metodología.

Remitiéndonos a Cubo et al. (2011) para el desarrollo de este apartado, aclaramos que la metodología que hemos utilizado para el desarrollo de esta investigación es de carácter cuantitativo. Concretamente, sigue un diseño cuantitativo descriptivo.

La muestra utilizada para esta investigación está formada por un total de 136 sujetos pertenecientes a los cursos de Primero (Grado de Infantil), Tercero (Primaria y Audición y Lenguaje) y Quinto (Psicopedagogía) de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura. Dicho alumnado se distribuye de la siguiente forma: 37 alumnos (un 27,2% de la muestra) pertenecen a Primero; 55 alumnos (un 40,4% de la muestra) pertenecen a Tercero; 44 alumnos (un 32,4% de la muestra) pertenecen a Quinto.

Como instrumento para llevar a cabo dicha investigación, utilizamos un cues-

tionario formado inicialmente por 39 ítems, distribuidos en un total de 9 dimensiones, que sólo serán consideradas a nivel metodológico:

- “Aspectos Generales de la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Alude a la visión global que el alumnado tiene en relación a este tipo de enseñanza.
- “Aspectos Generales del Alumno dentro de la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Hace referencia, de un modo genérico, a las características básicas del alumnado en un entorno telemático.
- “Relación Alumno-Profesor dentro de la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Se centra en las características de las interacciones entre docente y discente en dichas plataformas.
- “Relación Alumno-Alumno dentro de la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Similar a la anterior dimensión, pero centrada exclusivamente en el alumnado.
- “Los Objetivos en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Hace alusión al tipo de objetivos didácticos que es conveniente plantearse en este tipo de enseñanza, así como a quién corresponde la responsabilidad de elegirlos.
- “Los Contenidos en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Se refiere a la organización y finalidad del contenido de un curso de estas características.
- “Las Actividades en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”, centrada en los aspectos específicos de las actividades de aprendizaje en este entorno.

- “La Evaluación en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Alude al tipo de evaluación que puede realizarse en dicha plataforma, así como a los aspectos que debe tener en cuenta.
- “Satisfacción del Alumno en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual”: Incorpora ítems con los que el alumno valora su experiencia en este tipo de enseñanza.

Para su validación, en primer lugar, llevamos a cabo una Validez de Contenido o de Juicio de Expertos. De este modo, un total de 3 expertos analizaron nuestro cuestionario a través de un formulario elaborado en Google Form. En él se pedía que valorasen, en una escala de 1 a 10, la coherencia y adecuación de cada una de las dimensiones de nuestra prueba, así como la adecuación e importancia de cada uno de los ítems.

Tras el análisis de las valoraciones numéricas y de los comentarios aportados por los expertos, eliminamos 4 ítems, con lo que el cuestionario contó definitivamente con 34 ítems y 9 dimensiones (ver Documento Anexo I).

Seguidamente, realizamos una experiencia piloto y llevamos a cabo el análisis de fiabilidad del cuestionario, aplicando el Alfa de Cronbach, que ascendió hasta un 0,846.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos suprimidos	N de elementos
,846	,850	35

8.- Resultados.

RESULTADOS DESCRIPTIVOS

En primer lugar, expondremos los resultados descriptivos generales, relativos tanto a la distribución de la muestra como a los resultados medios obtenidos por las dimensiones y por cada uno de los ítems del cuestionario.

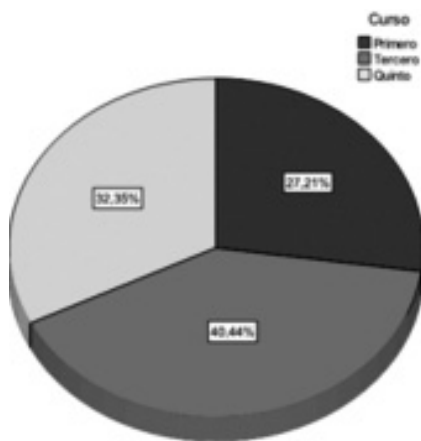
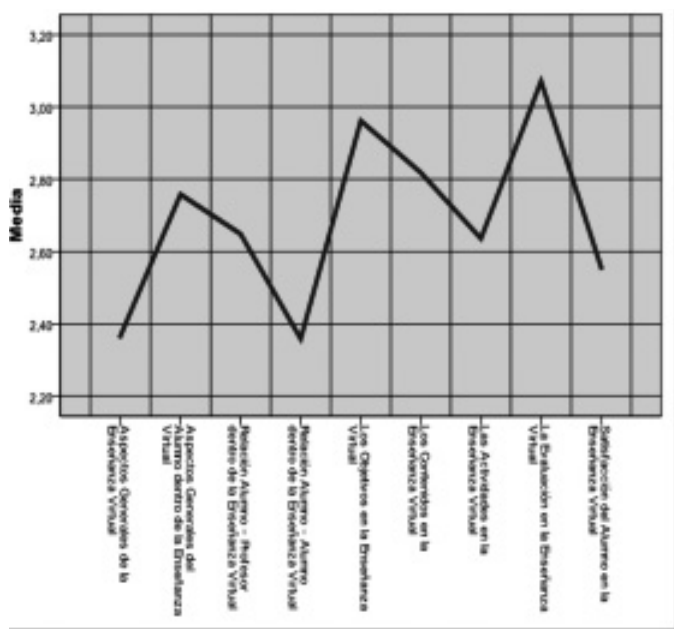


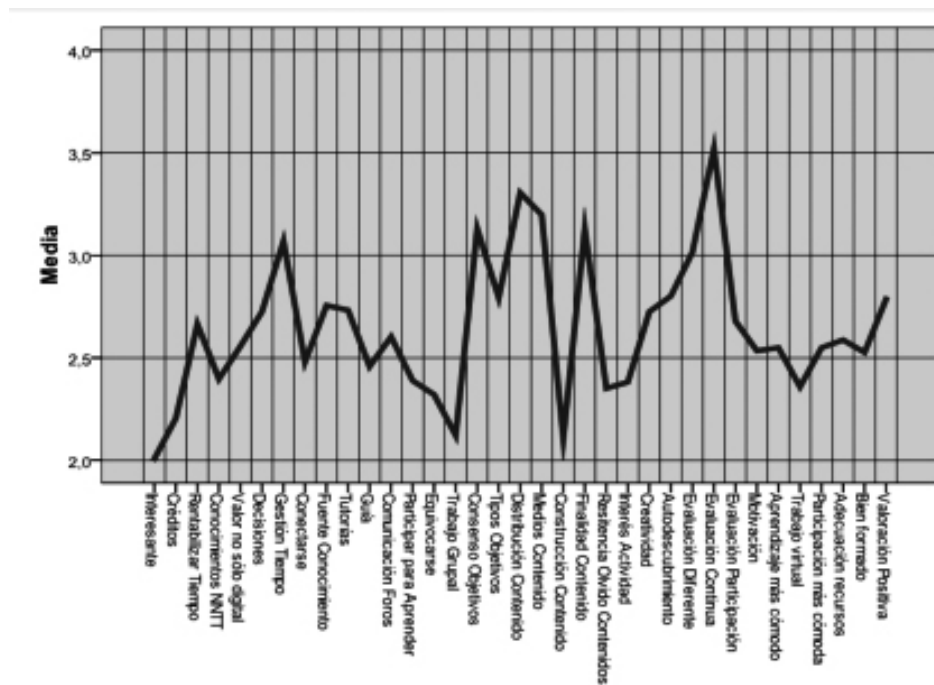
Ilustración 1. Distribución de la Muestra por Cursos

Así con este diagrama de sectores, podemos observar la distribución de la muestra en los diferentes cursos, quedando reflejado los porcentajes mencionados en el apartado de *Metodología*.

En el siguiente gráfico vemos la puntuación global media que han obtenido cada una de las dimensiones del cuestionario aplicado.



Podemos fijarnos en que las puntuaciones oscilan entre 2,40 y 3,10, aproximadamente, luego las puntuaciones obtenidas se sitúan entre “Algo de Acuerdo” y “Muy de Acuerdo”. Esto indica que no hay ninguna dimensión que específicamente muestre un alto grado de desacuerdo por parte del alumnado.



Este gráfico nos informa de la puntuación media total que ha obtenido cada uno de los ítems del cuestionario.

De un modo general, podemos darnos cuenta que las puntuaciones presentadas oscilan entre 2 (Algo de Acuerdo) y llegan a valores superiores a 3,5 (que se corresponderían con una valoración situada entre “Muy de Acuerdo” y “Totalmente de Acuerdo”).

RESULTADOS ANÁLISIS INFERENCIAL

Hipótesis 1. La percepción de los estudiantes de Primero (Grado en Infantil) en relación a la enseñanza apoyada en la plataforma virtual será más negativa que la de los estudiantes de Tercero (Primaria y Audición y Lenguaje) y Quinto (Psicopedagogía).

Realizamos un análisis inferencial de las 8 primeras dimensiones del cuestionario, puesto que son las que se refieren a la percepción que tiene alumnado acerca de los diversos aspectos de la

enseñanza apoyada en una plataforma telemática.

Mostraremos los resultados en las tablas siguientes, que expresan, en primer lugar, si los datos cumplen unos determinados principios. En base a dichos resultados, aplicaremos un Modelo Paramétrico o un Modelo No Paramétrico.

De esta forma, queda especificado si la variable utilizada es una **Variable Cuantitativa Continua (VCC)**, y si los datos cumplen los principios de **Normalidad (Prueba K-S)**, **Aleatoriedad (Prueba de Rachas)** y **Homocedasticidad (Prueba de Levene)**. En caso de que la serie de datos no cumpla alguno de estos principios, lo indicaremos con una “X” en la casilla correspondiente, lo que inexorablemente nos llevará a utilizar un modelo No Paramétrico.

En segundo lugar, las siguientes columnas aluden a dicho **modelo adoptado (Paramétrico o No Paramétrico)** y a los **resultados** obtenidos.

Media total de las 8 dimensiones						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,771$	$p= 0,133$	$p= 0,290$	Paramétrico: ANOVA de 1 Factor	P= 0,122 (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,368$	$p= 0,371$			
Quinto	Sí	$p= 0,555$	$p= 1$			

Los resultados indican que no hay diferencias significativas entre las medias totales de las puntuaciones de los tres cursos,

puesto que aceptamos Ho trabajando con un nivel de confianza del 95%.

Aspectos Generales de la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,370$	$p= 0,334$	X	No Paramétrico: Prueba H de Kruskal-Wallis	P= 0,270 (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,315$	$p= 0,010$			
Quinto	Sí	X	X			

Podemos afirmar que no hay diferencias significativas entre las medias de los tres cursos en esta dimensión, puesto que Aceptamos Ho. Esto indica a nivel meto-

dológico, que el grado de acuerdo de los cursos encuestados en relación a esta dimensión es similar.

Aspectos Generales del Alumno en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,278$	$p= 0,334$	X	No Paramétrico: Prueba H de Kruskal-Wallis	P= 0,565 (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,216$	$p= 0,010$			
Quinto	Sí	$p= 0,484$	X			

De nuevo, al aceptar Ho podemos decir que no hay diferencias significativas entre

las medias de las puntuaciones de los cursos en esta dimensión.

Relación Alumno-Profesor en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,719$	$p= 0,315$	$p= 0,319$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,091$ (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,163$	$p= 0,622$			
Quinto	Sí	$p= 0,162$	$p= 0,605$			

Podemos observar que, al aceptar Ho, estamos confirmando que no hay diferen-

cias significativas entre las medias de las series de datos.

Relación Alumno-Alumno en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,330$	$p= 0,357$	$p= 0,573$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,014$ (Aceptamos H_0)
Tercero	Sí	$p= 0,304$	$p= 0,228$			
Quinto	Sí	$p= 0,339$	$p= 0,516$			

El ANOVA aplicado nos indica que hay diferencias significativas entre las medias de los tres grupos, ya que rechaza-

zamos H_0 . Para comprobar entre qué grupos se establecen dichas diferencias nos remitiremos a las pruebas Post-Hoc:

Comparaciones múltiples

Relación Alumno - Alumno dentro de la Enseñanza Virtual
Scheffé

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Primero	Tercero	-,35774*	,13006	,025	-,6797	-,0358
	Quinto	-,34183*	,13644	,047	-,6796	-,0041
Tercero	Primero	,35774*	,13006	,025	,0358	,6797
	Quinto	,01591	,12372	,992	-,2904	,3222
Quinto	Primero	,34183*	,13644	,047	,0041	,6796
	Tercero	-,01591	,12372	,992	-,3222	,2904

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Esta tabla nos muestra que hay diferencias significativas entre las medias de Primero y Tercero, así como entre las medias de Primero y Quinto. Sin embargo, dichas diferencias no se establecen entre Tercero y Quinto.

Así, los discentes de Primero puntúan de forma significativamente inferior esta dimensión.

Los Objetivos en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,167$	$p= 0,418$	X	No Paramétrico: Prueba H de Kruskal-Wallis	$p= 0,496$ (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	X	X			
Quinto	Sí	X	X			

Una vez aplicada la Prueba H de Kruskal-Wallis, podemos observar que no existen diferencias significativas entre las

medias de las puntuaciones de los cursos encuestados, ya que aceptamos Ho.

Los Contenidos en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,366$	$p= 0,183$	$p= 0,360$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,496$ (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,107$	$p= 0,308$			
Quinto	Sí	$p= 0,490$	$p= 0,879$			

Al aceptar Ho afirmamos que no hay diferencias significativas entre las medias

de las puntuaciones que presentan los tres grupos de la investigación.

Las Actividades en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,478$	$p= 0,334$	$p= 0,441$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,790$ (Aceptamos Ho)
Tercero	Sí	$p= 0,063$	$p= 0,338$			
Quinto	Sí	$p= 0,321$	$p= 0,907$			

Nuevamente, aceptamos Ho, lo que no indican que los alumnos puntúan de forma similar esta dimensión del cuestiona-

rio, independientemente del curso al que pertenezcan.

La Evaluación en la Enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual						
CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,269$	$p= 0,193$	$p= 0,163$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,010$ (Rechazamos H_0)
Tercero	Sí	$p= 0,099$	$p= 0,254$			
Quinto	Sí	$p= 0,348$	$p= 0,184$			

Al rechazar H_0 , podemos concluir con que hay diferencias significativas entre las medias presentadas por los tres cursos en esta dimensión. Sin embargo, aún no sabe-

mos entre qué grupos se establecen dichas diferencias. Para ello, nos remitiremos a las pruebas Post-Hoc.

Comparaciones múltiples

La Evaluación en la Enseñanza Virtual
Scheffé

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Primero	Tercero	-,33741*	,12950	,037	-,6581	-,0168
	Quinto	-,38473*	,13484	,019	-,7186	-,0509
Tercero	Primero	,33741*	,12950	,037	,0168	,6581
	Quinto	-,04731	,12329	,929	-,3526	,2579
Quinto	Primero	,38473*	,13484	,019	,0509	,7186
	Tercero	,04731	,12329	,929	-,2579	,3526

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

En esta tabla vemos que hay diferencias significativas entre las medias de Primero y Tercero, así como entre las medias de Primero y Quinto. Por el contrario, dichas diferencias no se establecen entre Tercero y Quinto.

Por tanto, la percepción de los alumnos de Primero en relación a esta dimensión es significativamente más negativa que la de Tercero y Quinto.

Hipótesis 2. Los estudiantes de Quinto y de Tercero mostrarán un mayor grado de satisfacción en la utilización de la plataforma virtual que los de Primero.

Tras realizar el análisis inferencial de la dimensión de “Satisfacción del Alumno en la Enseñanza Apoyada en la Plataforma Virtual”, obtuvimos los siguientes resultados:

CURSO	VCC	K-S	Rachas	Levene	Modelo Adoptado	Resultados
Primero	Sí	$p= 0,694$	$p= 0,101$	$p= 0,943$	Paramétrico: ANOVA	$p= 0,016$ (Rechazamos H_0)
Tercero	Sí	$p= 0,878$	$p= 0,101$			
Quinto	Sí	$p= 0,348$	$p= 1$			

Una vez aplicado el ANOVA observamos que hay diferencias significativas entre las medias mostradas por los tres

grupos. De este modo, nos fijaremos en la prueba Post-Hoc para observar entre qué grupos se establecen dichas diferencias.

Comparaciones múltiples

Satisfacción del Alumno en la Enseñanza Virtual
Scheffé

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Primero	Tercero	-,19779	,13121	,324	-,5227	,1271
	Quinto	-,39786*	,13662	,016	-,7361	-,0596
Tercero	Primero	,19779	,13121	,324	-,1271	,5227
	Quinto	-,20007	,12491	,281	-,5094	,1092
Quinto	Primero	,39786*	,13662	,016	,0596	,7361
	Tercero	,20007	,12491	,281	-,1092	,5094

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Existen diferencias entre las medias de Primero y Quinto, siendo la puntuación de Primero la más baja y la de Quinto la más alta de las tres. Sin embargo, estas diferencias no aparecen entre las medias de Primero y Tercero y entre las medias de Tercero y Quinto. De este modo, Tercero muestra una puntuación cercana tanto a Primero como a Quinto, siendo las

puntuaciones de estos dos últimos significativamente diferentes.

Hipótesis 3. Existe una relación positiva entre la autonomía del alumno y la valoración global positiva de la utilización de las plataformas virtuales.

Para contrastar esta hipótesis, utilizamos el Coeficiente de Correlación de Pearson, obteniendo los siguientes resultados:

Correlaciones

		Decisiones	Valoración Positiva
Decisiones	Correlación de Pearson	1	,414**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	135	135
Valoración Positiva	Correlación de Pearson	,414**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	135	136

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Si nos fijamos en el p valor (0) nos damos cuenta que es menor que α (0,05), luego rechazamos hipótesis nula. Esto implica que hay una correlación positiva significativa entre el ítem “En un entorno virtual, el alumno debe tomar sus propias decisiones en relación a su aprendizaje” y el ítem “La valoración global de mi experiencia dentro de la enseñanza virtual es positiva”. Así, cuando los alumnos puntúan alto en un ítem, también lo hacen en el otro.

Hipótesis 4. Existe una relación negativa entre la aportación de los contenidos del curso apoyado en la plataforma virtual por parte del alumnado, y el hecho de que el profesor los proporcione al comienzo de dicho curso.

Contrastamos esta última hipótesis haciendo uso del Coeficiente de Correlación de Pearson:

Correlaciones

		Construcción Contenido	Distribución Contenido
Construcción Contenido	Correlación de Pearson	1	-,164
	Sig. (bilateral)		,057
	N	136	135
Distribución Contenido	Correlación de Pearson	-,164	1
	Sig. (bilateral)	,057	
	N	135	135

En este caso, nos damos cuenta de que hay una correlación negativa entre los ítems “El contenido debe ser construido por el alumno” y “El contenido de la asignatura debe proporcionarse desde el principio de curso por el profesor”.

Sin embargo, dicha correlación es muy débil y a nivel estadístico no es significativa, ya que p (0,057) es ligeramente mayor que α (0,05). Aceptamos hipótesis nula y, por tanto, rechazamos que exista correlación de algún tipo.

9.- Conclusiones.

Una vez realizados los análisis pertinentes, procedemos a exponer las conclusiones derivadas de los mismos.

De este modo, no podemos aceptar la primera hipótesis que nos planteábamos, al no poder afirmar que la percepción del alumnado de la Facultad de Educación en relación a su papel en un entorno virtual se vaya modificando con el paso de los cursos. Independientemente del curso, es probable que el alumnado, desde que empieza por primera vez a utilizar una Plataforma telemática, tenga en cuenta que debe comportarse de un modo diferente que en la enseñanza presencial. Esto iría en consonancia con lo expuesto por Peschke (2009), que defiende que la utilización de la plataforma virtual supone una nueva relación pedagógica y una nueva instauración de roles de alumnos y profesores. Así, no podemos ver reflejada la “Función Socializadora” a la que Baberà y Badía (2005) aluden ya que, si el discente se comporta desde el principio de un modo diferente al entrar en una plataforma virtual, no se puede afirmar que ésta sirva como puente hacia la inmersión en la Sociedad de la Información.

Más específicamente, nos centraremos en las diferentes sub-hipótesis que se encontraban dentro de la anterior para establecer las oportunas conclusiones.

En primer lugar, aludiremos a aquellas en las que el análisis inferencial nos indicaba que no había diferencias significativas entre las puntuaciones de los cursos encuestados. Así, podemos destacar lo siguiente:

- Con respecto a los aspectos generales de este tipo de enseñanza, independientemente del curso en el que nos situemos, no encontramos una preferencia por una enseñanza apoyada en las TIC, a pesar de que éstas formen parte de la cultura de los jóvenes. Esto iría en contra de lo expuesto por Simonson (2008), que defiende que este tipo de enseñanza resulta más motivante y atractiva, lo que también contradice a la “Función Motivadora” de la Plataforma virtual a la que hacen alusión Baberà y Badía (2005).
- Centrándonos en los aspectos generales del alumno dentro de este tipo de enseñanza, podemos destacar que el alumnado está de acuerdo con que sea él mismo quién tome sus propias decisiones en relación a su aprendizaje dentro de un entorno virtual, así como el responsable de gestionar su tiempo de trabajo. De este modo, tal y como exponen Área (2000, cit. López E., Matesanz M., 2009), la utilización de la plataforma virtual rompe con el monopolio del profesor como única fuente de conocimiento, propio de la enseñanza tradicional. Esto implica que el estudiante debe tomar sus propias decisiones, alejándose de un papel de receptor pasivo para pasar a ser un agente activo en su aprendizaje, analizando, buscando y reelaborando la información obtenida en la red.
- A continuación, nos centramos en la relación alumno-profesor en este tipo de enseñanza. Podemos concluir que la muestra acepta que el rol del profesor sea diferente en estos ámbitos, de modo que es fundamental que diseñe actividades y tareas de aprendizaje para lograr un aprendizaje autónomo, estratégico y

autorregulado por parte del alumnado. Según Cabero (2007), esto se traduce en que el profesor en una plataforma virtual deba adoptar el rol de facilitador o guía de aprendizaje.

- Otra dimensión que ha obtenido una puntuación homogénea por parte de la muestra es la relativa a los objetivos de este tipo de enseñanza. Así, el alumnado encuestado considera que los objetivos deben ser consensuados por profesor y alumnos, al igual que expone Meyer (2002). De esta forma, según Majó y Marqués (2002) se potencia que el discente se responsabilice y se implique más en su proceso de aprendizaje.
- Si aludimos a los contenidos de la enseñanza apoyada en la Plataforma Virtual, observamos que el alumnado encuentra apropiado que dicho contenido sea proporcionado desde el principio y a través de diferentes medios. Así, Bautista et al. (2006), defienden que el profesor debe esperar del estudiante que maneje por sí solo los recursos del curso o asignatura on-line, a lo que Majó y Marqués (2002) añaden que la disponibilidad de todo el material del curso desde el inicio de éste es uno de los principales beneficios de la enseñanza apoyada en una Plataforma Virtual.
- Centrándonos en las actividades dentro de este tipo de enseñanza, podemos darnos cuenta de que los resultados nos indican que, independientemente del curso, el hecho de que el estudiante se encuentre en una cultura basada en las TIC, no conlleva que para él sea más interesante realizar una actividad utilizando herramientas telemáticas en una modalidad de e-learning, contrario a lo que expo-

nía Simonson (2008). No obstante, el alumnado, de nuevo, valora positivamente llevar a cabo actividades de autoaprendizaje.

Seguidamente, nos fijaremos en aquellas dimensiones en las que el análisis inferencial nos indicaba que la percepción de los alumnos de Primero era significativamente más negativa que la de los otros dos cursos restantes.

- Aludiendo a la relación entre discentes en este tipo de entornos, observamos que la muestra encuestada no considera tan importante su comunicación y relativiza la eficacia de la misma en un entorno virtual. Esta percepción, es más acusada en el alumnado de Primero, que presenta una puntuación significativamente inferior que los restantes cursos. Así, no está de acuerdo con que sea atractivo realizar trabajos grupales en línea. Esto iría en contra de lo expuesto por De Pablos (2009), para quien es fundamental la comunicación para propiciar un aprendizaje constructivista que se aleje de la concepción de Plataforma Virtual como mero repositorio de apuntes. Además, tal y como destaca Kilgore (2004), el hecho de que haya una comunicación asíncrona en estas herramientas es muy positivo, puesto que permite consultar aportaciones realizadas anteriormente.
- Por último, en relación a la evaluación en estos entornos, los alumnos de primer curso optarían por una evaluación tradicional, mientras que los de tercer y quinto curso se decantan por una evaluación diferente para una enseñanza diferente. En este sentido, podemos citar a González (2008), que enumera una serie de

módulos funcionales de las Plataformas Virtuales que van a permitir la evaluación de la enseñanza, tales como el “módulo autor” o el “módulo de evaluación”. Por su parte y siguiendo esta línea, Majó y Marqués (2002) establecen que en un entorno virtual se puede llevar a cabo, de un modo más eficaz, una evaluación continua, formativa y sumativa, haciendo uso de los registros de la propia Plataforma.

A continuación, centramos nuestra atención en la segunda hipótesis, que también rechazamos. Hay un aumento progresivo de satisfacción en relación a este tipo de enseñanza a medida que avanzamos de curso, pero los alumnos de primer curso, inmersos en una turbulenta reforma universitaria, no muestran un grado de satisfacción significativamente inferior al de los otros dos cursos. En este sentido, teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, la enseñanza apoyada en un entorno virtual es considerada como bastante motivante y cómoda. En relación a esto, López y Matensanz (2009) defienden que en este tipo de enseñanza el alumnado se siente más cómodo participando y que, por tanto, participa más, no sólo en comparación con lo que ocurre en la enseñanza tradicional, sino también comparándolo con el propio docente en estos entornos telemáticos.

En relación a la tercera hipótesis, observamos que los alumnos que consideran adecuado que son ellos los que deben tomar sus propias decisiones en un entorno virtual, tienen una valoración global más positiva de su experiencia en dichos entornos. Por tanto, la autonomía se muestra como una característica fundamental del alumnado a tener en cuenta, necesaria en tanto que la enseñanza en una plataforma virtual se caracteriza por su flexibilidad. Esto, siguiendo a García (2001), conlleva que el alumno tenga que tomar constantemente decisiones importantes con respecto a su aprendizaje.

Por último, aludiendo a la cuarta hipótesis, observamos que los alumnos que opinan que el contenido debe ser construido por ellos mismos están, a su vez, de acuerdo con que el profesor proporcione el contenido del curso a principio del mismo y viceversa. Lo que en un principio puede resultar paradójico, puede ser explicado de la siguiente forma: el alumnado encuestado está de acuerdo con que el profesor proporcione el contenido de la asignatura, y no tanto con que sean ellos mismos los que lo construyan; sin embargo, sí que expresan que es positivo que se les cedan ciertas responsabilidades en relación a la construcción conjunta de los mismos, de modo que ellos también se sientan agentes activos de su propia formación.

Referencias bibliográficas.

ALONSO, C. & GALLEGO, D. *Multimedia*. Madrid: Uned. 1997.

AMAR, V. M. *Las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. 2006.

- BARBERÀ, E. & BADIA, A. Hacia el aula virtual. Actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2005, n°36 (9).
- BARTOLOMÉ, A. Sistemas multimedia para la enseñanza. En BALLESTA J. (coord.): *Enseñar con los medios de comunicación*, 1995. Barcelona, PPU, 187-203.
- BAUTISTA, G.; BORGES, F.; FORÉS, A. Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza- aprendizaje. Madrid: Narcea. 2006.
- BLÁZQUEZ F. *Sociedad de la Información y Educación*. Mérida: Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. 2001.
- CABERO, J. *Tecnología Educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós. 2001.
- CABERO, J. *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Madrid: Mc Graw- Hill. 2007.
- COLL C. & MONEREO C. *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid: Morata. 2008.
- CUBO, S. et al. *Métodos de Investigación en Ciencias Sociales y de la Salud*. Madrid: Pirámide. 2011.
- DE BENITO, B. *Posibilidades educativas de las webtools*. Palma de Mallorca: Universitat de las Illes Balears. 2000.
- DE PABLOS J. *Tecnología educativa. La formación del Profesorado en la Era de Internet*. Málaga: Aljibe. 2009.
- GARCÍA, L. *La educación a distancia; de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel. 2001.
- GINER F. Los Sistemas de Información en la Sociedad del Conocimiento. Madrid: ESIC. 2004.
- KILGORE, R. The vocal village: A specialized audio conferencing tool for collaboration at a distance. *World Conference on E-Learning in Corp., Govt., Health, & Higher Ed*. 2004 n° 1, p. 2725-2730.
- LÓPEZ C. & MATESANZ M. *Las plataformas virtuales. Del mito a la realidad*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2009.
- MAJÓ J. & MARQUÉS, P. La revolución Educativa en la era de Internet. Barcelona: Praxis. 2002.
- MEYER, K. *Quality in distance education*. San Francisco: Wiley Periodicals. 2002.
- MUÑOZ P.C. & GONZÁLEZ M. *Plataformas de Teleformación y herramientas telemáticas*. Barcelona: UOC. 2009.
- PESCHKE, J. Moving Ahead to the Future by Going Back to the Past: Mathematics Education Online. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 2009, n° 28 (2), p.123-133.
- SIMONSON, M. Selected Research, Development, and Papers on the Practice of Educational Communications and Technology. *The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology Sponsored by the Research and Theory Division*, Orlando (paper). 2008.

Documento Anexo I. Cuestionario

EL ALUMNO EN LA PLATAFORMA VIRTUAL Cuestionario N°:

El objetivo de este cuestionario es obtener información acerca de la percepción que tiene el alumno sobre su papel dentro de un entorno virtual.

Se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos aportados por usted en el Apartado A.

Indique el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las afirmaciones que aluden a la enseñanza virtual, que se mostrarán en el Apartado B; ya haya cursado o no alguna asignatura apoyada total o parcialmente en una plataforma virtual. Deberá tener en cuenta la siguiente escala:

1	2	3	4
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo

El tiempo estimado para responder a todas las cuestiones es de 10-15 minutos.

APARTADO A.

Curso: _____ Titulación: _____

Edad: _____ ¿Ha cursado alguna asignatura apoyada total o parcialmente en una plataforma virtual? Sí No

APARTADO B.

EL ALUMNO EN LA PLATAFORMA VIRTUAL	1	2	3	4
1. La enseñanza virtual es más interesante que la enseñanza presencial.				
2. La enseñanza virtual no es una forma sencilla de obtener créditos.				
3. Las asignaturas virtuales permiten rentabilizar más el tiempo que las asignaturas presenciales.				
4. Para cursar una asignatura virtual es necesario tener conocimientos avanzados en Nuevas Tecnologías (NNTT).				
5. El valor de los aspectos didácticos-pedagógicos de la Enseñanza Virtual no sólo están vinculados con el hecho de estar soportados digitalmente.				
6. En un entorno virtual, el alumno debe tomar sus propias decisiones en relación a su aprendizaje.				
7. La gestión del tiempo de trabajo es responsabilidad absoluta del alumno.				
8. Conectarse regularmente y participar en la asignatura no debe tener como objetivo la obtención de una calificación mejor.				
9. El profesor no es la principal fuente de conocimiento dentro del aula virtual.				

*Modelos de comportamiento de los estudiantes universitarios en las plataformas virtuales:
un estudio de percepción de rol y satisfacción*

10. Las tutorías virtuales son importantes para seguir la asignatura.				
11. El alumno debe esperar que la función principal del profesor sea la de guía.				
12. La comunicación en los foros tiene un alto poder formativo.				
13. Es necesario que el alumno participe en los foros para aprender.				
14. Es preferible participar en un foro y escribir una aportación errónea que no participar.				
15. Los trabajos grupales son importantes en la Enseñanza Virtual.				
16. Los objetivos que se pretenden conseguir deben ser acordados por el profesor y por el alumno a principio de curso.				
17. Son preferibles los objetivos relacionados con aprender procedimientos y actitudes que aquellos centrados en aprender conceptos.				
18. El contenido de la asignatura debe proporcionarse desde el principio de curso por el profesor.				
19. El contenido de la asignatura debe proporcionarse a través de diferentes medios.				
20. El contenido debe ser construido por el alumno				
21. La finalidad del contenido que se proporcione en un entorno virtual no debe estar basada en el aprendizaje memorístico.				
22. Los contenidos adquiridos en la enseñanza virtual son más resistentes al olvido.				
23. Realizar una actividad en un entorno virtual es más interesante que realizarla de forma presencial.				
24. La creatividad del alumno es una aptitud importante en el aprendizaje en la Plataforma Virtual				
25. Las asignaturas llevadas a cabo a través de un entorno virtual permiten incorporar actividades mediante las que el alumno aprende por sí solo.				
26. La evaluación de una asignatura virtual no debe realizarse del mismo modo que la de una asignatura presencial.				
27. Es preferible una evaluación continua que una evaluación final				
28. La participación en los foros debe ser un aspecto a tener en cuenta en la evaluación.				
29. La enseñanza virtual me resulta motivadora.				
30. Me siento cómodo/a aprendiendo en un entorno virtual.				
31. Trabajo bien con mis compañeros virtualmente.				
32. Me resulta cómodo participar en una asignatura virtual.				
33. Los recursos usados en la enseñanza virtual que he recibido han sido adecuados para aprender.				
34. Me siento satisfecho con el nivel de formación obtenido mediante la Plataforma Virtual.				
35. La valoración global de mi experiencia dentro de la enseñanza virtual es positiva.				

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!