

Competencia digital en la formación inicial del profesorado

Digital competition in initial teacher training

María-Teresa Gomez-del-Castillo

Juan-Jesús Gutiérrez-Castillo

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla (España).

Resumen

La investigación que ahora presentamos ha sido llevada a cabo en 2013 con alumnos de Educación de Ciudad Guayana (Venezuela). En ella pretendemos, entre otras cuestiones, describir qué uso hacen de las diferentes herramientas tecnológicas, queremos conocer diferencias y semejanzas en el uso de los recursos digitales según el contexto (universidad, trabajo, ocio...), así como conocer la predisposición hacia el trabajo en grupo de estos estudiantes de cara al uso de herramientas telemáticas de trabajo colaborativo. Para ello se ha empleado un método mixto de investigación, apoyado en un cuestionario amplio y un *focus group* posterior, los resultados obtenidos de ambos instrumentos se van presentando de forma intercalada en el texto. Finalizamos el informe con un apartado de conclusiones e implicaciones donde destacan cuestiones como que los estudiantes se reconocen una buena competencia digital; que la comunicación a través de la Red tiene un objetivo fundamentalmente de tipo personal unido al ocio y al entretenimiento, por delante del uso académico y profesional; que la mayoría de los alumnos se conectan semanalmente más de 30 horas a internet; que todos los grupos de alumnos muestran su preferencia por el trabajo en grupo frente al trabajo individual reconociéndose que el trabajo en grupo en la universidad y en el mundo laboral presentan diferencias cualitativas; o que los medios que más se utilizan para comunicarse con conocidos y amigos son el *WhatsApp* y las redes sociales y no la comunicación oral directa como sucedía hasta hace muy poco tiempo.

Palabras clave: Internet | competencia digital | trabajo en grupo | software social.

Abstract

The current investigation was carried out in 2013 with students of Education from the Town of Guayana (Venezuela). One of the primary aims of this research is to describe how these students use different technological tools; we are interested in the differences and similarities between the use of digital resources according to the context (university, workplace, personal life, etc.). The other goal of this project is to examine how the students' predisposition towards team work is influenced by the use of telematic tools for collaborative work.

For this purpose a mixed method of investigation was used, consisting of an extensive questionnaire, followed by a focus group in which students were presented orally with the same items as the questionnaire, and asked to comment on them. Because the two methods utilized the same items, the results obtained will be presented concurrently in this article. Notable conclusions and implications include the students' ability to recognize a great deal of digital competence; that communication through the Internet is done mainly for personal reasons, and is especially associated with leisure and entertainment, much more so than for academic or professional reasons; that most students connect to the internet more than 30 hours per week; that all student groups show a preference towards teamwork over individual work, elucidating that teamwork at the university and in the working world are qualitatively different; that the

mediums most used to communicate with acquaintances and friends are the WhatsApp application as well as the social networks, as opposed to direct oral communication as it has been in the recent past.

Keywords: Internet | digital competence | teamwork | social software.

1. INTRODUCCIÓN

El uso de diferentes dispositivos electrónicos que se incluyen bajo la denominación de Tecnologías de la Información y la Comunicación, cada vez están más presentes en la vida cotidiana de nuestras sociedades. Al ya tradicional computador se suman nuevos artilugios como teléfonos móviles con cada vez más aplicaciones, tabletas, libros electrónicos, etc.

La utilización de estos recursos digitales está teniendo consecuencias que pueden considerarse tanto positivas como negativas. Así, han modificado las relaciones personales en la vida diaria de modo que cada vez más frecuentemente, más personas están más tiempo conectadas globalmente entre sí (Gómez del Castillo y Durá, 2011). La contrapartida es que las relaciones locales más cercanas, muchas veces, se están haciendo superficiales y efímeras (Watson, 2011), y se está empezando a creer que la comunicación y la toma de decisiones se deben realizar al instante.

142

Su uso también ha tenido importantes repercusiones en las actividades a las que se dedica tanto el tiempo libre como el dedicado al trabajo, ámbitos en los que la presencia de las TIC es igualmente relevante. Y, como no podría ser de otra manera, su uso también se ha generalizado en contextos educativos formales, incidiendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ellos se desarrollan (Sancho, 2009 y Durall et al., 2012), facilitando que el aprendizaje sea más flexible ampliándose a casi cualquier tiempo y lugar y, por tanto, posibilitando que el estudiante marque, cada vez más, su propio ritmo de estudio; especialmente relevante en la formación a distancia con gran protagonismo de las herramientas de la web 2.0, lo que algunos denominan e-learning 2.0 (Cabero, 2012).

Por todo ello, diversos autores (Area, Gros y Marzal, 2008) señalan la necesidad de una alfabetización tecnológica para todos los estudiantes que contribuya a hacer posible su adecuada participación en la sociedad digital. Apuntan cuestiones como una buena alfabetización en lectoescritura tanto de textos alfabéticos como de gráficos pero también deben tener un lenguaje y cultura

audiovisual, saber extraer significados, analizar e interpretar los mensajes audiovisuales tanto explícitos como implícitos, así como saber utilizarlos. También nos hablan de la necesidad de la alfabetización en tecnologías y cultura digital: conocer y saber utilizar el *hardware* de los distintos recursos tecnológicos, conocer y saber manejar el *software* más relevante, dominar las formas expresivas multimedia, dominar las formas organizativas hipertextuales, comunicarse y participar en redes sociales, y saber elaborar y difundir producciones propias. Y por último señalan la necesaria alfabetización informacional, entendiendo por ello saber buscar, analizar e interpretar información en bases de datos o archivos de cualquier naturaleza, y saber producir información y difundirla a través de cualquier formato y/o tecnología.

Creemos necesario en este momento especificar de qué estamos hablando cuando nos referimos a competencias en materia tecnológica o alfabetización digital. Conceptualizaciones recientes como las que nos presenta Ng Van (2012) consideran la alfabetización digital como una "multiplicidad de alfabetizaciones relacionadas con el uso de las tecnologías digitales", apostillando que estas tecnologías "son el subconjunto de las tecnologías electrónicas que incluyen *hardware* y *software* utilizadas por las personas con fines educativos, sociales o de ocio en la escuela o en el hogar" (p. 1.066). En este mismo sentido, establece que el marco de la alfabetización digital es el resultado "de la intersección de tres dimensiones: dimensión técnica, dimensión cognitiva y dimensión socioemocional" (p.1.067), interrelacionándose entre sí.

Siguiendo esta línea, en este trabajo, nos planteamos por un lado conocer cuál es la competencia digital de los estudiantes, y por otro su capacidad de interactuar colaborativamente con otros sujetos, cuestión ésta que constituye el segundo punto de interés en nuestra investigación.

La presencia del trabajo en equipo a través de las redes sociales y otras herramientas grupales de internet está aumentando en los contextos de formación universitaria, principalmente porque presenta grandes posibilidades metodológicas y competenciales por las que han apostado las nuevas reformas universitarias tanto de Europa como en Iberoamérica (Durall et al., 2012; Martín y Cabero, 2013 y Rodríguez, 2013). Las universidades venezolanas incluidas en el Proyecto Tuning de América Latina, entre ellas la Universidad Andrés Bello, han optado por incorporarse a esta concepción, donde la Universidad debe preparar a los estudiantes en competencias básicas para que sean capaces de efectuar con eficacia sus tareas profesionales en diferentes contextos.

De hecho, en el mencionado Informe del Proyecto Tuning para América Latina 2011-2013 aparecen como competencias básicas para cualquier estudiante universitario las siguientes: responsabilidad social y compromiso ciudadano; capacidad de trabajo en equipo; habilidades interpersonales; habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; habilidad para buscar, procesar y analizar información procedentes de fuentes diversas; capacidad crítica y autocrítica; capacidad creativa; capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; compromiso ético y compromiso con la calidad entre otras, bastantes de ellas recogidas en este trabajo.

La investigación que ahora presentamos pretende conocer y analizar la competencia digital de los alumnos de los estudios de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello así como su disposición al trabajo en grupo hacia el que apuestan las últimas herramientas telemáticas de la web 2.0 (Redes sociales, blogs, wikis...etc). Esta información, también nos posibilitará, en un futuro, la comparación con otros alumnos de otras universidades del mundo (Tuñez y García, 2012; Amador, 2013 y Martín y Cabero, 2013), que tendrá como objetivo conocer las diferencias entre los estudiantes de Educación de diferentes zonas geográficas en los aspectos anteriormente mencionados.

144

Tanto las comunicaciones digitales en red como el trabajo colaborativo se presentan con fuerte penetración en el actual ámbito social y universitario, por ello queremos conocer tanto la capacitación técnico-educativa que el estudiante tiene con las TIC, como su actitud hacia el trabajo en grupo y la colaboración. Por ello planteamos para nuestra investigación los siguientes objetivos:

9. Describir qué uso se hace de diferentes herramientas tecnológicas en la población estudiada.
10. Conocer diferencias y similitudes en el uso de los recursos digitales utilizados habitualmente por el alumno universitario según el contexto (hogar, universidad, ocio...)
11. Conocer la predisposición hacia el trabajo en grupo de los estudiantes de Educación

2. METODOLOGÍA

2.1 MUESTRA

La muestra la forman los estudiantes de Educación del primer año (primer y segundo semestre) y del cuarto año de la Universidad Católica Andrés Bello

(UCAB) de Ciudad Guayana (Venezuela), centro universitario privado. Se tomó esta población para poder realizar en futuras investigaciones comparaciones con los alumnos de otras universidades, tanto españolas como de terceros países. La mayoría de las universidades tienen establecidos 4 años para los estudios de Educación, por lo que 1º y 4º suponen el primer y último año de la formación inicial de maestros. Esta fue la razón por la que decidimos trabajar con estos cursos, y a su vez poder comparar resultados entre alumnos que están comenzando los estudios y los que están próximos a terminar.

La muestra completa de todos los sujetos estaba formada por 1 hombre y 33 mujeres y cuya edad estaba comprendida en un 94% entre 18 y 24 años. 25 alumnos pertenecían al primer año de estudios universitarios y 9 al cuarto año.

2.2 INSTRUMENTOS

Se han empleado dos instrumentos básicos, intentando responder a una metodología combinada, por un lado un cuestionario para todos los alumnos de 1º y 4º año y por otro unos grupos de discusión o *focus group* a una muestra de alumnos de cada curso.

El cuestionario fue elaborado a partir de otros cuestionarios ya validados, fundamentalmente el "Cuestionario para el estudio de la competencia digital del alumnado de Educación Superior" (CDAES) diseñado por el profesor Juan Jesús Gutiérrez Castillo en 2012 y el de Redes Sociales (Cabero y Marín, 2012) que hace referencia a las preferencias de aprendizaje referido al trabajo en grupo. Realizamos algunas modificaciones para adaptarlo al contexto de nuestros estudiantes y a las necesidades de investigación.

A su vez, el CDAES se elaboró tomando como referente investigaciones similares a la nuestra (Blasco, Mengual, y Roig, 2007; Smarkola, 2008; Gisbert, Espuny, y González, 2011 y Sutton, 2011 entre otras), y tras realizar un análisis exhaustivo de los principales estándares tecnológicos a nivel internacional, concretamente los desarrollados por la International Society for Technology in Education (ISTE) en su proyecto *National Educational Technology Standards for Students*, NETS*S (2007) que presenta las siguientes dimensiones:

1. *Creatividad e innovación*. Los estudiantes demuestran pensamiento creativo, construyen conocimiento y desarrollan productos y procesos innovadores utilizando las TIC.

2. *Comunicación y colaboración.* Los estudiantes utilizan medios y entornos digitales para comunicarse y trabajar de forma colaborativa, incluso a distancia, para apoyar el aprendizaje individual y contribuir al aprendizaje de otros.
3. *Investigación y manejo de información.* Los estudiantes aplican herramientas digitales para obtener, evaluar y usar información.
4. *Pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones.* Los estudiantes usan habilidades de pensamiento crítico para planificar y conducir investigaciones, administrar proyectos, resolver problemas y tomar decisiones informadas usando herramientas y recursos digitales apropiados.
5. *Ciudadanía digital.* Los estudiantes comprenden los asuntos humanos, culturales y sociales relacionados con las TIC y practican conductas legales y éticas.
6. *Funcionamiento y conceptos de las TIC.* Los estudiantes demuestran tener una comprensión adecuada de los conceptos, sistemas y funcionamiento de las TIC.

2.3 PROCEDIMIENTO

146

Para el desarrollo de este estudio hemos utilizado una metodología mixta, obteniendo resultados tanto con procedimientos cuantitativos como cualitativos, y que además, han servido para completar y triangular los resultados.

En relación al primer instrumento, se elaboró un cuestionario amplio con más de 70 ítem partiendo de otras investigaciones relacionadas con nuestros objetivos y diseñadas para población universitaria, donde se recogían datos sobre el uso de las TIC tanto en el ámbito personal, como en el hogar y en el centro de estudios. Dicho cuestionario se elaboró haciendo uso del gestor de encuestas on-line del Servicio Opina de la Universidad de Sevilla. Posteriormente obtuvimos y analizamos los resultados, consiguiendo un primer nivel de conclusiones.

En cuanto al análisis cualitativo, se trabajó a través del *focus group* o grupos de discusión con una muestra de alumnas de 1º año (primer y segundo semestre) y en otro momento con alumnas de 4º año. El 100% de los sujetos entrevistados fueron mujeres. Con este procedimiento pretendimos obtener datos de tipo cualitativo que con el cuestionario solo, no hubiese sido posible y por otro lado confirmar y comparar algunas informaciones obtenidas con las encuestas que debíamos triangular para ganar en la validez de los resultados.

Estas entrevistas grupales se grabaron en audio y para la reducción de la información, la obtención de resultados y el posterior análisis de los datos, contamos con el programa de análisis de datos cualitativos (Aquad) que nos facilitó esta tarea.

Posteriormente, y con toda la información obtenida, se elaboró la memoria de investigación que contiene la justificación, objetivos, metodología, resultados y conclusiones de la misma, y que queremos presentar de forma sintética pero completa en este artículo.

3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Iremos señalando a continuación los resultados más relevantes obtenidos, tanto a través del cuestionario como de los grupos de discusión, entremezclando dichos resultados:

3.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE USO:

Comprobamos que tienen computador personal en propiedad el 88% de los alumnos y dispone de algún dispositivo móvil para conectarse a internet (Smartphone, Blackberry, Tablet...) el 91% del total.

En cuanto al lugar donde más tiempo se conectan a internet, señalan en casa el 58%, nadie señala la universidad como lugar primero y el 41% reflejan que en cualquier lugar porque dispongo de internet móvil.

Se reconoce unánimemente que el tiempo de conexión de todas las entrevistadas y en el caso de la mayoría del alumnado es de más de 30 horas semanales:

- “Puede ser como 4 ó 5 horas diarias...”
- “El WhatsApp es todo el día...”
- “Nosotras, por lo menos nuestro grupo, es bastante consecutivo en el uso del teléfono, estamos continuamente..., toda la mañana no nos conectamos porque estamos trabajando, pero luego estamos toda la tarde y en la noche, escribiendo en redes sociales, Facebook...”
- “Si, más de 30 horas, porque uso mi computador 3 ó 4 horas y sigo manejando el celular...”

3.2 ALFABETIZACIÓN TECNOLÓGICA

El cuestionario en este apartado presenta una escala de 1 a 10, donde el 1 hace referencia a que el alumno se siente completamente ineficaz para realizar lo que se pregunta y el 10 la dominación completa de lo que se demanda.

En este primer bloque de preguntas referentes a la alfabetización tecnológica el promedio del cuestionario fue de 7,03. En él se hace referencia a la capacidad para el manejo de sistemas operativos y dispositivos móviles, manejo de diferentes navegadores, dominio de herramientas ofimáticas para el procesamiento de la información, capacidad de investigar y resolver problemas en diversas aplicaciones, utilización de distintas herramientas de tratamiento de imágenes, audio y video, habilidad para comunicarse con otras personas a través de herramientas síncronas y asíncronas que proporciona la red, diseño de páginas web, capacidad para usar software de trabajo colaborativo, dominio de herramientas de la Web 2.0. para compartir y publicar recursos en línea, uso eficaz de un campus virtual como pueda ser el de la propia UCAB, tanto para la propia formación como para la gestión académica virtual.

148

3.3 BÚSQUEDA Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El cuestionario en este apartado también presenta una escala de 1 a 10. Este bloque de preguntas hacen referencia a las habilidades del alumno para la búsqueda y tratamiento de la información, el promedio del cuestionario fue de 6,9. Podemos afirmar que se puntúa bastante alto, y en las entrevistas se confirman los datos obtenidos en el cuestionario.

En los ítem de este bloque se les pregunta a los alumnos sobre su capacidad para localizar información en la red y distinguir su relevancia y su procedencia de cara a juzgar su fiabilidad, si saben sintetizar la información para mejor asimilar los nuevos contenidos, su capacidad para analizar y usar éticamente la información, si manejan herramientas telemáticas para la organización de la información, etcétera.

Se reconoce, por parte de un grupo y otro de alumnos, en el *focus group* que los de cuarto obtienen mayores puntuaciones debido al manejo de la información que los propios estudios de Educación exigen para superar los contenidos y actividades de las distintas asignaturas, por tanto se reconoce que la universidad potencia este grupo de competencias.

Se les inquiera acerca de por qué si los estudiantes se consideran tan competentes para el manejo de la información, utilizan tanto el “cortar y pegar” (en algunos casos de manera literal y en otros levemente modificado o referenciado). Ante esta cuestión, se confirma que se usa en exceso el “cortar y pegar” y que se sabe que se está haciendo mal, pero que es más rápido y cómodo para los estudiantes utilizar este método en sus tareas académicas siempre que se lo permiten. Sin embargo, se confirma que, en general, se sabe buscar y procesar la información tanto de temas teóricos como de cuestiones más prácticas y concretas.

3.4 PENSAMIENTO CRÍTICO, SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y TOMA DE DECISIONES

En este bloque de preguntas referentes a pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones el promedio del cuestionario fue de 6,3. Los ítem hacen referencia, entre otras cuestiones, a la capacidad para identificar y definir problemas de investigación utilizando las TIC, utilizar herramientas digitales para la exploración de temas del mundo actual y la solución de problemas reales, atendiendo a necesidades personales, sociales o profesionales o reconocer las limitaciones de los recursos TIC

149

3.5 COMUNICACIÓN Y COLABORACIÓN

En este bloque de preguntas, también puntuado de 1 a 10, referentes a comunicación y colaboración el promedio del cuestionario fue de 6,41. En él se pregunta por su visión de aspectos como si comparten información empleando diversos medios digitales, si son capaces de desarrollar una comprensión cultural global al comunicarse con personas de otras culturas, si realizan actividades en grupo utilizando las herramienta de internet, si se emplean las redes sociales u otro tipo de canales de comunicación de la red para cuestiones personales y profesionales (wiki,...), si se utilizan marcadores sociales (RSS...) para el procesamiento de la información,...etc.

Al abordar este bloque de preguntas en el grupo de discusión, se cuestiona para qué se emplean los recursos comunicativos, en qué momentos y con qué personas (personal, o en grupo, amistades, compañeros de estudios, ocio, profesional, académico...) y existe bastante unanimidad al reconocer que el uso de estos recursos se emplean para uso de tipo personal y relacionada con actividades de ocio o simplemente para entretenerse, bastante menos importante es esta comunicación para cuestiones académicas y apenas nula para cuestiones profesionales.

3.6 CIUDADANÍA DIGITAL

Este bloque del cuestionario nos ofrece una puntuación media de 7,04. Estos ítems hacen referencia a aspectos como el grado de compromiso que los propios estudiantes se reconocen ante el uso ético de la información obtenida en la red, si practican un uso seguro, legal y responsable de la información, si juzgan y realizan críticas constructivas a las aportaciones de los compañeros, si se apoyan las TIC para colaborar en el aprendizaje...etc.

Se confirma que los alumnos de 4º parecen que son más competentes en este grupo de habilidades aunque no se obtiene una razón unánime y contundente para estos resultados. Se especula con su posible relación con la edad, que muchos de los alumnos de 4º están trabajando, que haber estudiado más años en la Universidad incrementa estos resultados... sin llegar a ningún acuerdo unánime que explique esta diferencia.

3.7 CREATIVIDAD E INNOVACIÓN

150

Y en el bloque de Creatividad e innovación, también, sobre una puntuación de 10, se ha obtenido una media de 6,99. En este caso, los ítems hacen referencia a cuestiones como la capacidad que se reconocen los alumnos para concebir ideas originales utilizando las TIC, identificar nuevas tendencias, desarrollar materiales utilizando las tecnologías o adaptarse a nuevos entornos tecnológicos entre otros.

3.8 PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE: INDIVIDUAL O GRUPAL

Este grupo de preguntas del cuestionario constituyentes del bloque 8 recogen información acerca de la preferencia por el trabajo individual o de grupo. Se ha realizado sobre una escala de 5 puntos en lugar de 10 como las anteriores, tratando de responder en qué medida está en desacuerdo o de acuerdo con las afirmaciones que se presentan, donde 1 sería totalmente en desacuerdo y 5 sería totalmente de acuerdo.

Todas las respuestas de este apartado apuntan, sin ninguna duda, hacia la preferencia de los alumnos por el trabajo en grupo, tanto en los estudiantes de primero como en los de cuarto. Resultados coincidentes con otras investigaciones (Espuny, González, Lleixá y Gisbert, 2011 y Martín y Cabero, 2013).

Cuando desde las entrevistas se pregunta por el concepto de trabajo en grupo y su implementación, hemos recogido cosas como:

“Si es una exposición y la profesora nos da los puntos, o no, hay que dividir los puntos..., tu pones el que es, las características, la otra hace el desarrollo, la otra las conclusiones... Y vamos mandando las diapositivas, o no nos reunimos todas para hacer las diapositivas sino una la empieza y las demás continúan”

“Si nos tenemos que reunir en una casa se pierde mucho tiempo, punto por punto... y siempre falta una... se tienen ocupaciones aparte...”

Se reconoce que, muchas veces, se divide el trabajo en partes y luego se unen. No se discuten, critican y analizan los puntos del trabajo que hacen los demás:

“Muy poco nos reunimos grupalmente a realizar una diapositiva o un trabajo con diferentes computadores, muy poco. Preferimos cada una trabajar en su casa y empezar a redactar y enviarlo”

“Hacemos un punto, lo unimos y lo leemos todo para estudiarlo”

Aunque no siempre es así:

“En algunas materias dicen ‘expones tu’, con lo que todas tienen que preparar todo el trabajo porque todos tienen que manejar la información, y hay que exponer tu, en algunas material es así”

Pasamos a presentar a continuación las puntuaciones obtenidas en el cuestionario en cada uno de los ítem de este bloque:

TABLA 1

Puntuaciones del bloque 8 “Preferencias de aprendizaje: individual o grupal”

	ITEM	TOTAL	1°	4°
1	Prefiero trabajar de forma individual para así poder avanzar rápidamente	3,35	3,28	3,56
2	El trabajo en grupo es útil para reunir las ideas de todos y tomar una decisión	4,53	4,40	4,89
3	Trabajar en un grupo me da miedo	1,59	1,52	1,78
4	No me gusta trabajar solo	3,24	3,40	2,78
5	En una discusión de grupo, nunca se llega a conclusiones importantes	1,76	1,68	2,00
6	Me gusta que las materias se desarrollen a través del trabajo en grupo	4,03	4,04	4,00
7	Me gusta ser capaz de utilizar las ideas de otras personas, así como las más propias	4,38	4,28	4,67
8	Si trabajo por mi mismo la mayor parte del tiempo, me vuelvo solitario y me encuentro infeliz	2,41	2,36	2,56

	ITEM	TOTAL	1º	4º
9	Los trabajos se hacen más rápidos si todos colaboramos	4,65	4,60	4,78
10	Mi trabajo es de mayor calidad si lo hago solo	2,88	2,80	3,11
11	Me gusta ayudar a otras personas al trabajar en grupo	4,47	4,40	4,67
12	Si trabajo por mi cuenta sabré desenvolverme mejor en el futuro	3,18	3,08	3,44
13	Me gusta más mi trabajo cuando lo hago yo solo sin ayuda de nadie	2,71	2,52	3,22
14	Trabajar en grupo ahora me ayudará a trabajar con otras personas en el futuro	4,62	4,52	4,89
15	Me gusta trabajar por mi cuenta sin prestar atención a otros compañeros	2,12	1,92	2,69

A través de los grupos de discusión hemos podido comprobar que existen dos maneras de entender el trabajo en grupo, en función de si nos estamos refiriendo al mundo universitario y al mundo laboral.

Al principio de este bloque 8 hemos ilustrado con citas literales de las entrevistas cómo se entendía el trabajo en grupo en la universidad, pero al preguntar cómo se trabaja en grupo en los colegios (bastantes alumnos de 4º están trabajando como maestros) se reconoce que es distinto, que realmente hay que ver y discutir entre todo el equipo aquello que se está trabajando:

“Todo el mundo trabaja todas las cosas”

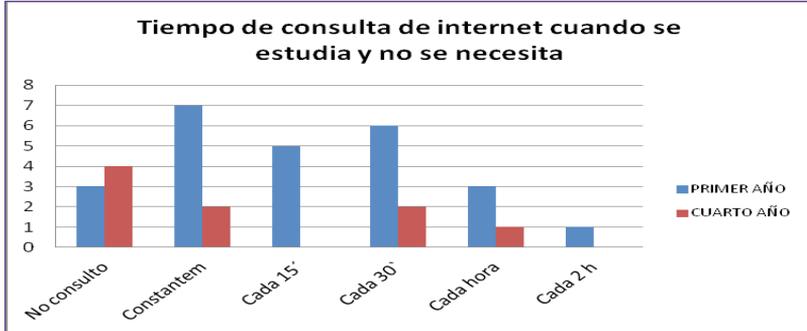
“En el trabajo es diferente, ahí se planifica grupal. Nos reunimos las 3 maestras del tercer nivel y decimos ¿qué vamos a hacer?, y compartimos ideas y formamos una planificación”.

3.9 ÚLTIMAS PREGUNTAS

Dentro del cuestionario, también realizamos un último grupo de preguntas que nos podían ayudar a sintetizar y a complementar la información adquirida hasta este momento. Queremos destacar dos cuestiones:

1. “Si usted está estudiando y NO NECESITA internet para su tarea ¿cada cuánto tiempo, aproximadamente, consulta internet en ese tiempo de estudio?”. Los resultados en esta ocasión fueron los que presentamos en el siguiente gráfico

GRÁFICO 1
Consulta de internet de los alumnos

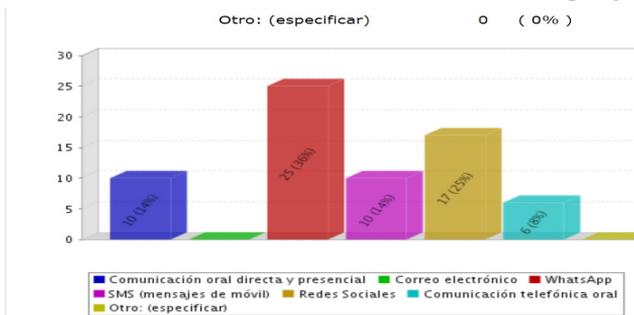


Se reconoce el uso de internet durante bastante tiempo, aunque en ese momento no se necesite, o incluso pudiese interrumpir la actividad académica que se lleva a cabo. El 63% de los alumnos lo consultan cada menos de 30 minutos, aún a costa de dejar otra actividad importante en la que se está trabajando. En el caso de las alumnas de primer año, este porcentaje aumenta hasta el 72%.

Cuando en los *focus group* se pregunta por las causas de este hecho, se toma como algo natural y se justifica diciendo que “se consulta tanto internet para ver si te dicen algo”, y se reconoce que “uno se vuelve adicto a la tecnología, en la playa, por la noche..., siempre”.

- “Los 2 medios de comunicación que usted más tiempo utiliza para relacionarse con sus amigos y conocidos son:”. Los resultados obtenidos en este caso fueron: *WhatsApp*: 36,8%, Redes Sociales: 25%, SMS (mensajes de móvil): 14,7%, Comunicación oral directa y presencial: 14,7%, Comunicación telefónica oral: 8,8%, Otro: (especificar): 0%

GRÁFICO 2
Medios de comunicación más utilizados entre amigos y conocidos



Vemos como los dos medios que más se utilizan para comunicarnos con amigos y conocidos son el WhatsApp y las redes sociales, muy por encima de la relación personal directa cara a cara.

4. CONCLUSIONES

- Los alumnos de 1º y 4º de la UCAB de Ciudad Guayana (Venezuela) reconocen que su competencia digital es bastante buena, valorándose con un 6,8 sobre 10.
- La comunicación a través de la Red tiene un objetivo fundamentalmente de tipo personal unido al ocio y al entretenimiento, por detrás aparece el uso académico unido a las tareas exigidas en la universidad y en último lugar su utilización para fines profesionales.
- La mayoría de los alumnos se conectan semanalmente más de 30 horas a internet, que era el intervalo mayor con el que trabajábamos en esta investigación.
- Los dos grupos de alumnos muestran su preferencia por el trabajo en grupo frente al trabajo individual.
- El gusto, preferencia, experiencia y competencia en el trabajo en grupo se incrementa en los alumnos de 4º por lo que nos atrevemos a afirmar que la universidad favorece este aprendizaje y su práctica como gratificante.
- Se reconoce que el trabajo en grupo en la universidad y en el mundo laboral son diferentes. En la universidad, en la mayoría de los momentos, se trabaja individualmente y se unen los resultados individuales; en el mundo laboral, los que trabajan en centros escolares, reconocen que deben dialogar entre todos los componentes del grupo.
- Gran parte de los alumnos (63% del total, 72% de los alumnos de 1º) consultan internet cada menos de 30 minutos cuando se está realizando una tarea académica donde no se necesita la conexión a la Red. Creemos que esto está cambiando no solo los hábitos de estudio sino también nuestra capacidad de concentración, siendo capaces de atender a varias cuestiones a la vez, pero sin conseguir tener una atención profunda y continuada sobre la actividad.
- Los medios que más se utilizan para comunicarse con conocidos y amigos son el *WhatsApp* y las redes sociales y no la comunicación oral directa como sucedía hasta hace muy poco tiempo. Diversos estudios (Cassany y Sanz, 2009; Rowsell y Walsh, 2011) demuestran cómo la

comunicación a través de estos medios es corta, concreta, sin apenas matices y usando mucho las imágenes que favorecen el pensamiento concreto (Sartori, 2004).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amador, C. M. (2013). Diagnóstico de competencias tecnológicas en la Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(3), 1-14. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/5705Amador.pdf>
- Area, M., Gros, B., y Marzal, M. A. (2008). El multialfabetismo. En M. Area, B. Gros y M. A. Marzal (Eds.), *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación* (pp. 61-76). Madrid: Síntesis.
- Blasco, J. E., Mengual, A. S., y Roig, R. (2007). Competencias tecnológicas en el espacio europeo de educación superior. Propuesta de formación del maestro especialista en educación física. *Revista Profesorado*, 11(2), 1-16
- Cassany, D. y Sanz, G. (2009). El comentario de textos electrónicos. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 52, 21-31.
- Cabero, J. (2012). La educación a distancia hacia el *e-learning* 2.0: la interacción como variable de éxito. En M. Moreno (Coord.) *Veinte visiones de la educación a distancia* (pp. 247-248). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Durall, E., Gros, B., Maina, M., Johnson, L. y Adams, S. (2012). *Perspectivas tecnológicas: educación superior en Iberoamérica 2012-2017*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Espuny, C., González, J., Lleixà, M. y Gisbert, M. (2011). Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 8 (1): 171-185. Disponible en: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-espuny-gonzalez-lleixa-gisbert/v8n1-espuny-gonzalez-lleixa-gisbert>.
- Gisbert, M., Espuny, C., y González, J. (2011). Cómo trabajar la competencia digital con estudiantes universitarios. En R. Roig Vila y C. Lavene (Eds.) *La práctica educativa en la sociedad de la información: Innovación a través de la investigación* (pp. 157-174). Alcoy-Brescia: Marfil & La Scuola Editrice.
- Gómez del Castillo, M.T. y Durá, C. (2011). Experiencia universitaria interdisciplinar apoyada por las TIC. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-11. Disponible en: <http://www.rieoei.org/expe/4173Gomez.pdf>.
- Gutiérrez Castillo, J.J. (2013). *Estudio de la competencia digital del alumnado de Educación Superior. Un análisis de las titulaciones de Grado de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*. (Tesis doctoral inédita). Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Martín, V y Cabero, J (2013). Latin American university students' perceptions of social networks and group work. *Universities and Knowledge Society Journal*. 10 (2), 219-235. Disponible en: <http://journals.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n2-cabero-marin/v10n2-cabero-marin-eng>.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1.065-1.078.
- Rodríguez Cárdenas, D. E. (Ed.) (2013). *Tuning America latina. Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Publicaciones Universidad de Deusto
- Rowse, J. & Walsh, M. (2011). Rethinking Literacy Education in New Times: Multimodality, Multiliteracies, & New Literacies. *Brock Education*, 21(1), 53-62.
- Sancho, J.M. (2009). La tecnología educativa en un mundo tecnologizado. En J.De Pablos (Coord.). *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (45-67). Málaga: Aljibe.
- Sartori, G. (2004). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Smarkola, C. (2008). Developmentally responsive technology-literacy use in education: Are teachers helping students meet grade-level national technology standards? *Journal of Educational Computing Research*, 38(4), 387.
- Sutton, S. R. (2011). The preservice technology training experiences of novice teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(1), 39-47.
- Tuñez, M. y García, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. *Pixel Bit*. 41, 77-92.
- Watson, R. (2011). *Mentes del Futuro ¿está cambiando la era digital nuestras mentes?*. Barcelona: Viceversa.