

Para citar:

Lledó Carreres, A., Lorendo Lledó, G. (2010). Una perspectiva pedagógica en la inclusión de las TIC en la docencia universitaria. En Roig Vila, R. & Fioruci, M. (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas. Strumenti di ricerca per l'innovazione e la qualità in ambito educativo. Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione e l'Interculturalità nella scuola* (pp. 247-260). Alcoy - Roma: Marfil – TRE Università degli studi.

### Una perspectiva pedagógica en la inclusión de las TIC en la docencia universitaria

**Asunción Lledó Carreres**  
Universidad de Alicante  
asunción.Lledo@ua.es

**Gonzalo Lorenzo Lledó**  
Universidad de Alicante  
glledo@ua.es

#### Resumen

Este trabajo presenta un conjunto de reflexiones teóricas sobre los cambios que se están sucediendo en el contexto universitario con el marco que subyace del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este proceso de cambio, que ya están experimentando las universidades españolas, requiere procesos de innovación en las prácticas docentes hacia nuevos puntos de mira en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La armonización que se propone exige transformaciones profundas en el paradigma educativo actual para acceder a la sociedad del conocimiento orientada hacia la consecución de un sistema educativo de calidad. Urge la necesidad de revisar nuestras prácticas docentes y como consecuencia los aprendizajes que realizan los estudiantes universitarios. En este proceso de cambio, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se están incorporando en nuestro quehacer docente no sólo como apoyo a la docencia sino como facilitadoras del desarrollo de competencias que emergen del EEES: autonomía, pensamiento más crítico, motivación y trabajo colaborativo. Estas reflexiones se concretizan en evidencias empíricas y resultados hacia la consecución de buenas prácticas en la mejora de la docencia universitaria con la inclusión de las TIC desde una perspectiva pedagógica.

**Palabras clave:** Espacio Europeo de Educación Superior, tecnologías de la información y comunicación, enseñanza-aprendizaje, buenas prácticas, TIC, perspectiva pedagógica, blogs

## Abstract

This paper shows a set of theoretical reflections on the changes that are happening in the university context with the framework of the European Higher Education Area. This process of change that Spanish universities are suffering now requires a processes of innovation in teaching practices to new aims in the process of teaching and learning. The proposed alignment requires deep changes in the current educational model to access the knowledge society focused towards the realization of a quality education system. There is an important requirement to revise our teaching practices and as a result of learning produced by university students. In this process of change, Information Technologies and Communication (ICT) are being incorporated into our teaching work to support not only teaching but also to support the development of skills that emerge from the EHEA: autonomy, more critical thinking, motivation and collaborative work. These reflections are embedded in empirical evidence and results towards the aim of good practice in improving university teaching with the inclusion of ICT of pedagogical perspective.

**Keywords:** European Higher Education Area, learning and teaching, good practices, ICT pedagogical perspective, blogs

## 1. A MODO DE INTRODUCCIÓN: UNA MIRADA A LAS PRÁCTICAS DOCENTES

El objetivo de este apartado es realizar una reflexión sobre las prácticas docentes presentes todavía en la mayoría de entornos de aprendizaje dentro del contexto universitario con el objetivo de acometer cambios que permitan la construcción del EEES y avanzar hacia la consecución de nuevas competencias tanto en el profesorado como el estudiante universitario. Esta mirada que acometemos no pretende limitarse a un listado de buenas intenciones en contraposición de una serie de prácticas muy arraigadas, a las que denominamos *viejas prácticas* o *prácticas tradicionales*, sino que se quiere dejar constancia que en este cambio el profesorado debe de ser el aliado de la innovación y por ello debe de perder el miedo a identificar y reconocer prácticas y métodos de enseñanza que no funcionan y que debemos abandonar para reinventar otras actuaciones docentes que incidan más no sobre lo que el profesor enseña sino sobre lo que los alumnos aprenden.

Realizar una mirada a nuestras prácticas docentes supone abordar una serie de cuestiones que deben de tener una respuesta: ¿Reflexiono e investigo sobre las prácticas docentes que realizo con el objetivo de mejorar mis actuaciones educativas? ¿Planifico las actividades con apoyos y recursos? ¿Comparto y planifico de manera colaborativa con mis compañeros? ¿Consigo la eficiencia y calidad en los aprendizajes? Sin duda la respuesta a estas interrogantes se orienta más a cuestiones referidas sobre la enseñanza del profesorado que el aprendizaje del alumnado.

Por consiguiente, más preocupados en la enseñanza del profesor, nuestra mirada se dirige a un paradigma docente anterior en el que encontramos que todo el énfasis se pone en la adquisición y transmisión de conocimientos, así como en una información que se adquiere en gran parte en el entorno el aula y con un excesivo predominio de la lección magistral por parte del profesorado, y como consecuencia de ello el componente práctico es inexistente y la evaluación se centra en la comprobación de conocimientos académicos con mayor o menor grado de memorización. Ante estas prácticas docentes tan arraigas hasta la actualidad, la docencia universitaria convive con dos paradigmas: un paradigma tradicional, *Instruction Parading*, centrado en lo que hace el profesor; y un paradigma orientado hacia el aprendizaje del alumno, *Learning Parading* (Barr

y Tangg, 1995). Desde esta última perspectiva de la docencia, se diferencian con claridad los medios y los fines, aduciendo que la función del docente no es enseñar sino conseguir que el alumnado aprenda a través del procedimiento que mejor funcione. La confusión de estos términos nos llevaría a pensar únicamente en nuestras actuaciones y no realmente en tareas para que el aprendizaje de nuestro alumnado sea eficiente y de calidad. Como consecuencia de ello, escuchamos muy a menudo voces que hablan de calidad de enseñanza y no de calidad del aprendizaje. Los docentes necesitamos extraer indicadores que nos puedan dar respuesta a cuestiones que subyacen de cómo aprenden nuestros alumnos y qué prácticas docentes pueden configurar una docencia más eficaz. En esta línea, los trabajos de Feito (2006), establecen una serie de propuestas que determinarían el avance hacia una nueva docencia centrada en el aprendizaje del alumnado y que se centrarían en: un reparto más diversificado junto con la lección magistral de técnicas didácticas como seminarios, tutorías presenciales y virtuales; ampliación de la información a otros medios como páginas web, recursos audiovisuales y medios informáticos; un amplio uso de variadas tecnologías; una mayor implementación de actividades prácticas; una evaluación centrada en competencias profesionales y del logro de los correspondientes objetivos educativos. Es decir, una transformación del rol docente acompañada de una redefinición de los objetivos educativos y un cambio en la organización de los aprendizajes. En realidad podemos partir ya mirando con más detalle lo que los profesores dejamos hacer a nuestros alumnos y con qué medios.

Como reflexión y que sirva de incitación al cambio, después de realizar esta breve mirada a nuestras prácticas docentes, podemos retomar los trabajos de Ken Bain (2006) para dar respuesta a cuestiones que tienen que ver con la excelencia docente. Este autor se ha preocupado con gran ahínco en definir quiénes son los profesores extraordinarios a través de cuestiones como ¿Qué saben y entienden los mejores profesores? ¿Cómo preparan su docencia? ¿Qué esperan de sus estudiantes? ¿Qué hacen cuando enseñan? ¿Cómo tratan a sus estudiantes? ¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados? Son respuestas muy complejas pero debemos de comenzar a responder para llevar a cabo unas buenas prácticas, a las que identifica este autor como las que son capaces de producir una influencia duradera e importante en la forma de actuar, pensar y sentir. Consecuentemente, estos profesores enseñan hechos en un contexto rico en problemas, cuestiones y preguntas y su objetivo es ayudar a los estudiantes a razonar sobre su propio sentimiento. Sin duda alguna, la capacidad del profesorado para involucrar a sus alumnos en un aprendizaje profundo caracteriza a los mejores profesores universitarios en contraposición de aquellos que se conforman con un aprendizaje de sus alumnos basado en la memorización esporádica y transitoria (aprendizaje superficial) o los que fomentan un tipo de aprendizaje más estratégico centrado en la adquisición de las mejores notas pero sin una implicación profunda del aprendizaje. La revisión de nuestras prácticas docentes, de los instrumentos de aprendizaje que utilizamos y el estilo de enseñanza que los impregnan debe permitirnos desde una perspectiva pedagógica centrada en el aprendizaje del alumnado innovar para diseñar nuevas coreografías didácticas en la docencia universitaria.

## **2. HACIA LA CONSECUCCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS**

El Informe Delors (1996) redactado y entregado a la UNESCO por una Comisión Internacional de Expertos y presidida por Jacques Delors, y denominado *La escuela encierra un tesoro*, asentaría los pilares de la futura Educación del S.XXI. Estos pilares ya incidirían en lo que hoy en día estamos intentando adaptar al EEES: nuevos aprendizajes centrados en el *aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a ser; y aprender a vivir juntos*. Como podemos constatar, centra su aceptación en un giro significativo en la forma de concebir

los aprendizajes de la nueva sociedad del conocimiento, de la información y la comunicación, a través de una sociedad caracterizada por la diversidad en todas sus vertientes. Asimismo, esta comisión recomienda una serie de cambios que pueden posibilitar un mayor acceso al conocimiento en el nuevo milenio a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que pueden incidir en el resurgir de nuevas herramientas de aprendizaje como en el desarrollo de competencias digitales en el profesorado de todos los contextos educativos.

La dirección que se debe tomar para la consecución de buenas prácticas se dirigen a un nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje: de un profesor centrado más en su saber y conocimiento a un profesor facilitador del aprendizaje que hace posible que lo que sabe y explica esté presente entre el alumnado; del alumno receptor de todo lo que se le explica para su memorización a un alumno constructor, que toma parte activa en la construcción de su conocimiento; de un alumno individualista y aislado a un alumno que aprende de manera interactiva y colaborativa con sus compañeros.

Tomando como referencia la conceptualización que hace Marquès (2006) sobre la clarificación del término de buenas prácticas, los recursos tecnológicos se convierten en instrumentos facilitadores de los aprendizajes y del desarrollo cognitivo en las intervenciones educativas desde la perspectiva de un aprendizaje significativo a través del desarrollo de actividades de aprendizaje con logros de eficiencia de los objetivos formativos previstos. El apoyo de las TIC en la consecución de unas buenas prácticas se encamina a facilitar la construcción del conocimiento por parte del alumnado y de esta manera generar un mayor acercamiento a índices de consecución de los aprendizajes y por consiguiente una mayor unión entre calidad educativa y uso de las TIC. La calidad educativa puede ser el puente de unión de las TIC y la Sociedad de la Comunicación a través de la educación (Alonso, 2005).

La revisión bibliográfica de una serie de autores (García Aretio, 2002; Altet, 2001; Zabalza, 2003; Epper y Bates, 2004; Marqués, 2005; Cid-Sabucedo *et al.*, 2009; sobre la clarificación y comprensión del significado de unas buenas prácticas, coinciden en identificar una serie de elementos presentes en éstas:

- La existencia de cambios que transformen la estructura, los componentes, o procesos de un institución o programa o de la propia práctica docente con el fin de mejorarlos y que pueden estar presentes para su consecución.
- La mejora del desempeño de un proceso y la aplicación de métodos de excelencia basados en la innovación.
- El cambio que supone para el docente, convirtiéndose en un elemento facilitador y orientador de los procesos de aprendizaje de manera que la competencia docente de los profesionales adquiere una gran relevancia.
- La puesta en marcha de un proceso de análisis, discusión y consenso de todas aquellas actividades docentes que se orientan hacia la promoción de la calidad y la consecución de la excelencia en las competencias profesionales docentes de estos profesores.

Siguiendo en esta línea, García Aretio (2002); Zabalza (2003) y Salvador y Agustín (2009) proponen una serie de indicadores de buenas prácticas que determinan que éstas siempre tienen que estar apoyadas por

propuestas teóricas consistentes y no en modas pasajeras en las que el aprendizaje es un elemento para vencer todo el conjunto de resistencias que existen. Estas prácticas demandan una planificación minuciosa de todo el conjunto de pasos que se van a realizar y así puedan servir de reflexión y acción, realizando rigurosos procesos de investigación para la mejora de la educación, potenciando la implicación a todos los niveles institucionales para mentalizarles del cambio que se produce en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin olvidar que tanto los docentes como las instituciones deben estar sometidos a exhaustivos procesos de evaluación. Asimismo, se debe potenciar y facilitar la formación del profesorado, así como la inclusión de las nuevas tecnologías en estas buenas prácticas. El enfoque que subyace de la presencia de dichos indicadores en las prácticas docentes del profesorado universitario suponen una serie de actuaciones: una planificación del programa de la asignatura en coherencia con el proyecto formativo de la carrera y con una relación equilibrada entre las horas de teoría y práctica; una selección de contenidos que incardinan la teoría con la práctica y el desarrollo de competencias; una disposición de materiales de apoyo al aprendizaje; una metodología que implique la construcción de conocimientos por parte del alumnado; el uso de las Nuevas Tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje; un clima de apoyo y ayuda a los estudiantes; coordinación con el profesorado de la propia titulación; una participación por parte del profesorado en el conjunto del proyecto formativo de la titulación y en actividades de coordinación de los programas en el seno del departamento o área y en el conjunto de la titulación; una evaluación coherente con la actuación didáctica planteada; la necesidad de una revisión del proceso implementado. Por consiguiente, si queremos avanzar hacia la consecución de unas buenas prácticas, debemos vencer obstáculos muy arraigados en las prácticas docentes y que inciden tanto en las instituciones como en el propio docente, como han constatado García Aretio (2002), De Pablos y Villaciervos (2005), aduciendo a una falta de conocimiento por parte del profesorado acerca de un conocimiento y competencia digital; la confusión del uso de las TIC como mero material y no como una actividad más dentro del proceso de aprendizaje; la falta de implicación por parte de las instituciones educativas en el proceso innovador en los niveles educativos no universitarios por lo que se arrastra con una cultura que no propicia la innovación y su implementación en niveles educativos superiores.

Por consiguiente, este cambio tan importante que supone el EEES acarrea una reflexión profunda de las prácticas de los docentes universitarios hacia la consecución de buenas prácticas. Es evidente que se ha eliminado gran parte del material impreso que caracterizaba la enseñanza y el aprendizaje del alumnado y se está incorporando formato digital. Sin embargo, como se constata, muchos aprendizajes se han reducido a una gran cantidad de *Power-point* que han sustituido el papel y la pizarra, pero se siguen con los mismos métodos didácticos: la enseñanza del profesor. Es necesario un cambio profundo en el rol del docente para que la utilización de las TIC y las implicaciones educativas que de éstas subyacen cobren sentido como herramienta cognitiva dentro de las nuevas formas de aprender que emanan del EEES. Las TIC se convierten no sólo como un instrumento de enseñanza sino como una herramienta cognitiva que permite al alumnado construir su conocimiento.

### **3. LAS TIC EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

La sociedad actual está experimentando una gran cantidad de cambios como consecuencia de la globalización y de la integración europea y uno de los más importantes son los cambios tecnológicos que dan lugar a la aparición de un nuevo tipo de sociedad intrínsecamente ligada con esta alteración llamada sociedad

de la información, caracterizada por la existencia de una abundante circulación de la información y a la que deberían tener acceso todos los ciudadanos que la requieran, considerando que el nivel o la calidad de la misma dependerán de la capacidad del propio ciudadano para poder decidir que aspectos son los más importantes (Hargreaves (2003).

La incorporación de a Tecnologías de la Información y la Comunicación en el contexto educativo no sólo se suscribe al contexto educativo de los niveles obligatorios sino también y con pasos acelerados al contexto universitario. En el proceso de cambio que se está viviendo en el panorama educativo universitario, las TIC se están convirtiendo en un elemento incardinado con el enfoque que subyace del marco educativo del Espacio Europeo de Educación Superior. Desde esta perspectiva se abre un punto de mira diferente en las prácticas docentes del ámbito universitario que determina nuevos roles de profesorado y alumnado y nuevas formas de enseñar y aprender. En este sentido, las TIC no solo pueden hacer posible que el alumno aprenda con nuevas herramientas sino que éstas puedan convertirse instrumentos cognitivos facilitadores de la construcción de sus aprendizajes. En este apartado vamos a analizar el papel que pueden jugar las Tecnologías de la Información y la Comunicación dentro del marco europeo de educación superior y su proyección en un futuro código de “buenas prácticas”. Para ir construyendo nuestro discurso educativo del papel de las TIC, en el contexto universitario tenemos que hacer referencia a la incardinación de éstas con el nuevo marco educativo del EEES. Esta nueva inclusión de las TIC se remonta a las mismas declaraciones institucionales en favor de la Convergencia Europea.

La primera de las reuniones donde se menciona el papel de las TIC en el EEES es la *Declaración de la Sorbona* (1998), según la cual se debe facilitar a los universitarios la posibilidad de acceder a un gran abanico de programas y oportunidades, perfeccionar sus idiomas y además se les indica que deben poseer cierta habilidad para utilizar las nuevas tecnologías informativas. En la posterior *Declaración de Bolonia* (1999) no se hace ninguna referencia a las TIC, únicamente se indica que el alumno debe poder realizar un aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida, esta cuestión es uno de los principales objetivos que se planteaban conseguir a través de las TIC. Aunque ambas declaraciones con relación a las TIC es meramente testimonial, con ello se está apostando como un elemento incardinador para poder definir el nuevo marco educativo.

Posteriormente, con la *Declaración de Lisboa* (2000) se define con una mayor precisión el papel de las TIC. En primer lugar hace referencia a todo el conjunto de cambios, incluido el Tecnológico que están sucediendo en nuestra sociedad y que debemos ser capaces de asumirlos y adaptarlos para sacar un buen provecho y de alguna forma que fomente el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Se apuesta porque las sociedades modernas saquen provecho de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, así como que se haga un buen uso del binomio Universidad-Sociedad con respecto a los recursos que ofrece la tecnología digital.

Continuando con esta revisión, en la *Declaración de Praga* (2001), se avanza un paso más, acentuando la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida pero que tiene que ir de la mano de las nuevas tecnologías. En este mismo año, la *Convención de Salamanca*, sigue apostando por lo establecido en Praga a favor de las nuevas tecnologías, aduciendo criterios de calidad y flexibilidad. Otra de las declaraciones importantes fue la *Declaración de Berlín* (2003). En ésta se establece que las instituciones de enseñanza superior deben incrementar la investigación tecnológica para poder responder a las demandas de la sociedad. De la misma manera, se aboga para que las instituciones de enseñanza proporcionen a los ciudadanos las

herramientas necesarias para conseguir el aprendizaje a lo largo de toda la vida, aunque en este mismo año, la *Declaración de Graz* (2003) no incluye en sus propuestas de manera directa la inclusión de las TIC.

En años posteriores, las *Declaraciones de Bergen* (2005) y de *Glasgow* (2005) no hacen referencia directa a las TIC aunque si se considera pertinente que en aprendizaje a lo largo de la vida se incluyan todas las innovaciones posibles que se estén generando en la sociedad, aunque de manera implícita abarcaría a las nuevas tecnologías. Concretamente, en la última de las Declaraciones sí que se hace una mención expresa de que las universidades deben ofrecer a los alumnos una educación basada en las innovaciones que están ocurriendo entre ellas, las Nuevas Tecnologías. Para finalizar esta revisión, nos referiremos a la *Declaración de Londres* (2007) y la *Declaración de Lovaina* (2009). En la primera, aunque no se hace una mención directa, sí que se recomienda que se proporcionen una serie de itinerarios flexibles para el aprendizaje a lo largo de toda la vida ya que los países aún no disponen de las técnicas necesarias para llevarlo a la práctica. Mientras que en la segunda se indica que la educación superior debe hacer frente al desarrollo tecnológico que se está generando con nuevos alumnos y diferentes contextos de aprendizaje. Además con estos aprendizajes se permitirá al alumnado adquirir una serie de competencias para el mercado laboral. El aprendizaje a lo largo de toda la vida que se proclamado en las diferentes declaraciones permitirá a todos los ciudadanos acceder a la sociedad del conocimiento y de la información.

Como consecuencia de marco educativo que se genera con EEES, el entorno de aprendizaje en las universidades van a tener que manejar y asumir prácticas educativas relacionadas con: entornos flexibles de enseñanza/aprendizaje; aprender a aprender; formación continua; aprendizajes complementados por las nuevas tecnologías, entre otros. Fruto de lo anterior, nace una nueva perspectiva en los procesos de aprendizaje: el paradigma tradicional de centrado en la educación magistral se ve modificado y sustituido por un proceso de aprendizaje continuado durante toda la vida, en el que el estudiante se considera el principal protagonista de su educación, ello exige un papel más activo y autónomo al alumno y un mayor peso al trabajo en equipo (Libro Blanco de la Universidad Digital, 2010). El tiempo dedicado a una colectividad masificada dará paso desde esta perspectiva a un tiempo más individualizado. Este documento en el que han participado ocho universidades españolas y cuatro empresas, comprometidas en la modernización del sistema universitario español y en su adaptación a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación Superior, se ofrece un catálogo de indicadores del sistema universitario español, referidos, entre otros, a la enseñanza y aprendizaje en la docencia universitaria, determinando como objetivos:

- La incorporación de las TIC a la docencia en las aulas.
- Proporcionar infraestructuras tecnológicas compartidas.
- Facilitar la docencia virtual e implantación de plataformas informáticas.

Por consiguiente, para dar respuesta a la demanda de los cambios que se están sucediendo, los docentes y las instituciones universitarias están poniendo todos sus medios en este empeño. En esta línea, las TIC van a jugar un papel crucial durante el proceso de innovación y cambio en el proyecto del EEES, que pone su énfasis en la innovación de los procesos metodológicos universitarios desde la óptica del aprendizaje del alumnado y en las formas de transmisión del conocimiento para facilitar una formación continuada a lo largo de la vida. En consecuencia, el profesorado universitario como su alumnado tiene que asumir un compromiso

de cambio que se dirige a nuevas metodologías docentes con la utilización de recursos didácticos de otra índole y con la inclusión de la TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con la inclusión de las TIC en la docencia universitaria, va abrir una oferta formativa al alumnado hasta hace unos años impensable. Las investigaciones realizadas por Ferro *et al.* (2009), a través de cuestionario electrónico y con una muestra de 748 profesores de las distintas universidades españolas, de los que el 93% de éstos utilizan las TIC en su labor docente, han constatado como resultados que sólo el 39% manifiesta haber recibido algún tipo de formación en el uso de la TIC y que los grados de acuerdo más elevados, referidos a las ventajas que ofrecen las TIC en la docencia universitaria, se decantan hacia la ruptura de las barreras espacio temporales (65%), hacia la posibilidad de interactuar con la información por parte del alumnado (52%), y hacia la utilidad de las TIC para realizar actividades complementarias de apoyo al aprendizaje (51%). En la misma línea, pero con porcentajes alrededor del 40%, destacan aspectos que se mejoran con la utilización de las TIC: elevar el interés y la motivación del alumnado; mejorar la comunicación entre profesor y alumno; acceso rápido a la información.

Si a día de hoy, retomamos los pronósticos que hacía Adell (1997) sobre los cambios que se estaban sucediendo en nuestros hábitos y costumbres en relación al conocimiento y la comunicación debido a la digitalización de la información y como consecuencia el cambio del soporte primordial del saber, podemos afirmar un fuerte avance de las TIC, aunque ello no signifique que vayan asociadas de manera natural a innovaciones metodológicas sino que es necesario reflexionar como esta herramienta tecnológica puede generar un cambio de paradigma más centrado en el desarrollo de competencias por parte del alumnado universitario.

#### **4. APORTACIONES DESDE UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA PARA SEGUIR AVANZADO CON LA INCLUSIÓN DE LAS TIC**

Como se ha indicado en el apartado anterior, las TIC pueden ser herramientas facilitadoras de nuevos escenarios y aprendizajes en el contexto universitario. Este es el reto que hemos asumido desde nuestra práctica: desde una perspectiva pedagógica incorporar en las prácticas docentes y aprendizajes del estudiante universitario las ventajas que nos proporcionan las TIC en el proceso de cambio y adaptación al nuevo marco europeo. Este reto demanda al profesorado reconducir su rol en un agente innovador que transforma su práctica a través de la investigación e innovación, dando respuesta a una serie de cuestiones: crear y diseñar nuevos ambientes de aprendizaje; gestionar y facilitar que los aprendizajes se sucedan con la incorporación de nuevos recursos didácticos y tecnológicos; generar la búsqueda, la selección y análisis de nuevos conocimientos con la utilización de las TIC; favorecer la autonomía, el pensamiento crítico y el trabajo cooperativo entre el alumnado y evaluar competencias.

A continuación presentamos una serie de actuaciones y experiencias realizadas y los resultados obtenidos, que bajo el supuesto de la innovación como mejora, se han realizado con la inclusión de las TIC en las metodologías docentes. Tomando como referencia la identificación de *buenas prácticas* como procesos de innovación organizados en las metodologías docentes, se ha organizado un proceso de trabajo que genere y potencie mejores desempeños y resultados de calidad en el aprendizaje del alumnado.

La experiencia realizada hacia la consecución de *buenas prácticas* en la docencia universitaria, se ha llevado a cabo durante varios cursos académicos en las asignaturas *Pedagogía 0-6 años* y *Bases Pedagógicas de la Educación Especial* del título de Maestro en distintas especialidades. La innovación metodológica se ha traducido en cambios importantes a la hora de organizar los aprendizajes y en los recursos utilizados para poder

acceder y compartir la información. Por una parte, se ha planteado como objetivo una metodología centrada en entornos de aprendizaje flexibles y adaptados a las necesidades del alumnado y, por otra, el desarrollo de una competencia digital entre los futuros docentes de la educación obligatoria a través de la utilización del Blog, que se pueden consultar en la siguientes direcciones: <http://pedagogia06anys.blogspot.com/>

y <http://blogs.ua.es/asuncionlledo/>.

Con el uso de esta herramienta interactiva como es el Blog, ha supuesto para el profesorado un cambio metodológico importante y que ha servido de apoyo al aprendizaje. Desde esta perspectiva, se ha cambiado el modelo educativo basado en el profesor como el único instructor para pasar a un tipo de actuación en el que el profesor se convierte en un guía y orientador del aprendizaje del alumno. Se ha utilizado una herramienta muy fácil de manejar, muy asequible para cualquier usuario universitario. El alumnado no sólo ha participado activamente en su aprendizaje, sino que se ha sentido motivado compartiendo su aprendizaje que era conocido por el resto de compañeros. En todo momento el alumnado ha tenido muy presente los objetivos de trabajo, los recursos de que disponía y la metodología y el proceso a seguir, con lo que se ha producido un aprendizaje más funcional y significativo (Lledó, Lorenzo, 2010), además de sentirse más motivado por dar a conocer sus opiniones, reflexiones, actividades o propuestas realizadas.

Con esta experiencia hemos contribuido, como se establece en los decretos curriculares de las enseñanzas obligatorias, al desarrollo de una serie de competencias que consideramos básicas: *competencia en el tratamiento de la información y competencia digital; competencia para aprender y aprender y autonomía e iniciativa personal* (Lledó et al., 2009). Nuestros alumnos, como futuros docentes, tienen que ser capaces de trabajar de forma colaborativa, tomar decisiones compartidas y sobre todo ampliar el conocimiento de la diversidad conocer y compartir experiencias que se están realizando en otros centros. De esta manera, también estamos contribuyendo a crear entre los futuros profesores comunidades de aprendizaje con redes de apoyo natural, uno de los principios de actuación que definen una educación inclusiva en la atención a la diversidad. Esta metodología que han tenido la oportunidad de vivenciar nuestro alumnado les dota de destrezas y competencias para implementar el día de mañana en las aulas de los centros escolares redes de apoyo natural para atender a la diversidad: aprendizajes cooperativo y uso de las nuevas tecnologías en el aula, tutoría entre compañeros, redes sociales entre el profesorado, enseñanza en equipo y creación de equipos de ayuda entre el profesorado y el alumnado, además de sentirse más motivado por dar a conocer sus opiniones, reflexiones, actividades o propuestas realizadas.

Siguiendo con este tipo de actuaciones, y después de la implementación metodológica presentada, se ha recogido una muestra de 257 alumnos a través de un cuestionario on-line, formado por 20 cuestiones con respuestas graduadas en una escala tipo Likert con cuatro alternativas. Siendo las categorías de respuesta de 1 a 4, 1= en total desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= de acuerdo, y 4= totalmente de acuerdo con las cuestiones planteadas, referidas a la metodología utilizada a través del Blog en la asignatura Bases Pedagógicas de la Educación Especial durante el curso 2009/2010.

La valoración que hace el alumnado universitario de la implementación de las TIC a través de la utilización del Blog en la asignatura de *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*, y todo lo que conlleva una metodología interactiva y cooperativa en la que el alumnado se puede sentir más protagonista de sus aprendizajes al participar plenamente en su construcción, se muestra en el 63,3% de los alumnos, que está en total desacuerdo que se considere que no aporta mucho la utilización del Blog en el aprendizaje de la asignatura. Esto se constata en la

Figura 1:

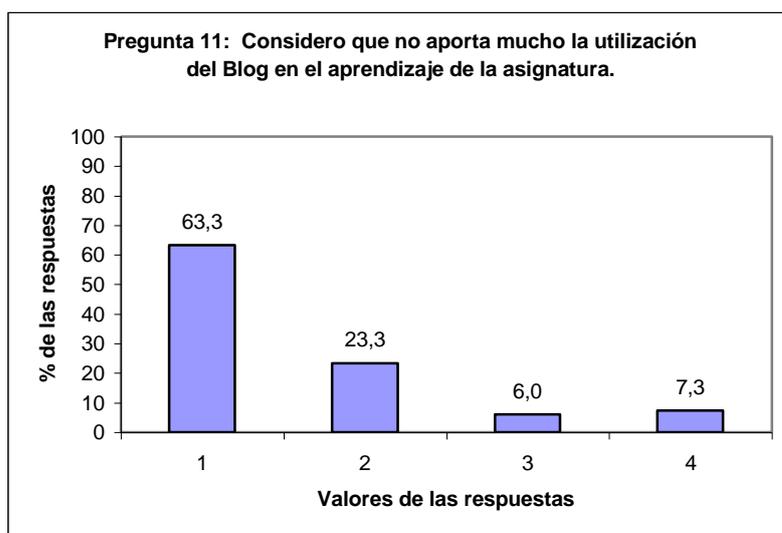


Figura 1: Porcentajes referidos a las respuestas dadas en la cuestión 11

Como vemos, existe un notable grado de acuerdo en la utilidad y eficacia a los desempeños a conseguir en la asignatura con la utilización del Blog como metodología cooperativa e interactiva. De la misma manera, la creencias del alumnado con porcentajes bastantes significativos, manifiesta con un 56,4% de total acuerdo y un 20,1% de acuerdo que su utilización puede haberse reducido por falta de tiempo y de dedicación que requiere. Como se refleja en la Figura 2, un porcentaje importante (66,6) manifiestan que les hubiese gustado dedicar más tiempo a aprovechar sus ventajas.

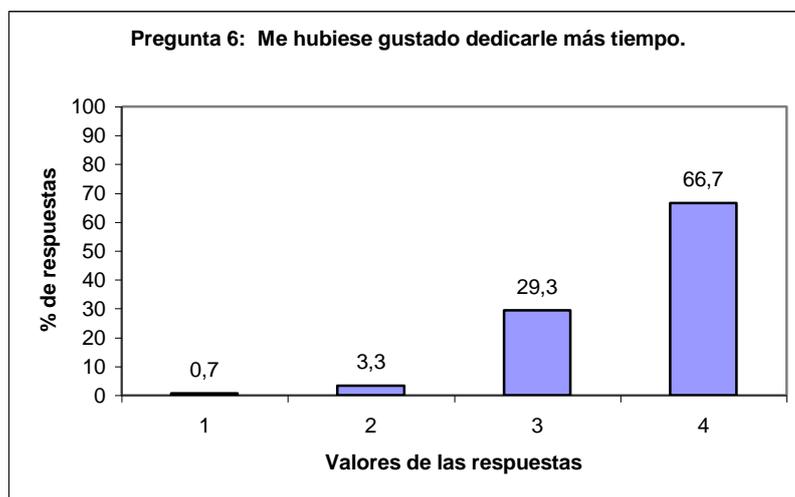
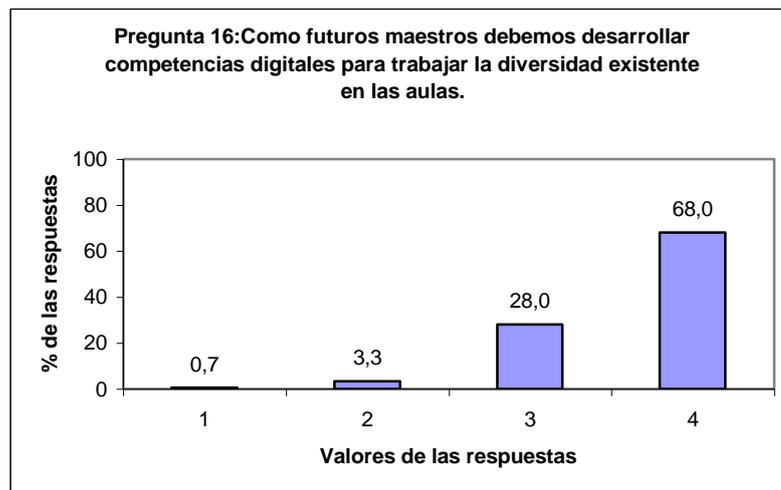


Figura 2: Porcentajes referidos a las respuestas dadas en la cuestión 6

Asimismo, como futuros profesionales de la educación obligatoria y de la escuela de la diversidad, han manifestado la necesidad con grados de acuerdo significativos, como se refleja en la Figura 3, que la competencial digital debe ser desarrollada como herramienta de aprendizaje a trabajar en las aulas y su diversidad.



**Figura 3:** Porcentajes referidos a las respuestas dadas en la cuestión 16

Otros resultados que pueden clarificar las creencias del alumnado con la inclusión en sus aprendizajes de las TIC, revelan que existe un alrededor del 33% que justifica la necesidad de una mayor formación en el uso de las TIC. Ello pone de manifiesto una mayor dedicación al desarrollo de la competencia digital entre el alumnado universitario. Para finalizar, en esta primera aproximación de las evidencias empíricas constatadas con la inclusión de las TIC, como innovación y mejora hacia la consecución de *buenas prácticas* desde una perspectiva pedagógica, debemos indicar que alrededor del 90% del alumnado en los dos rangos de respuestas, de acuerdo y total acuerdo, han manifestado las ventajas que se ofrecen al compartir con los compañeros y compañeras y el propio profesorado la diversidad de opiniones, experiencias y conocimientos que quedarían más reducidos en otros contextos de aprendizaje. La experiencia implementada durante estos cursos nos ha permitido innovar desde la reflexión y mejorar no sólo la motivación del alumnado (72%) sino que ha podido experimentar nuevas formas de aprendizaje más orientadas a lo que aprenden y cómo aprenden que a lo que se enseña. Las influencias que hemos podido realizar en este alumnado en menor o mayor medida nos permitirá reflexionar sobre la excelencia docente, y como decía Ken Bain (2006), *¿Qué tomamos como evidencia de que un profesor ayuda y anima en gran medida a sus estudiantes para que consigan un aprendizaje relevante e intenso?* El aprendizaje tiene poco sentido si se centra más en el profesor que en el alumnado, y si no se reflexiona sobre su eficiencia y los cambios que se producen en los propios estudiantes. Aunque la mejora de la calidad educativa es muy compleja, ya que intervienen muchos factores, sí que debemos y ese ha sido nuestro reto, conocer y describir algunas de las prácticas innovadoras que hacen algunos profesores universitarios desde la reflexión y la innovación aunque no sean declaradas como buenas prácticas, pero sí hacia su consecución. Para finalizar, hay que recordar lo que hace muchos años ya escribió Ortega y Gasset (1930, 1987) en su obras completas acerca de la misión de la universidad: *en la organización de la enseñanza superior; en la construcción de la universidad hay que partir del estudiante, no del saber del profesor. La Universidad tiene que ser la proyección institucional del estudiante, cuyas dimensiones esenciales son: una lo que él es: escasez de su facultad adquisitiva del saber; otra, lo que él necesita saber para vivir.*

#### REFERENCIAS

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7.

- Alonso, C (2005). *Aplicaciones educativas de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Publicaciones.
- Altet, M. (2001). L'analyse de pratiques, une demarche de formation professionnalisant. *Revue Française de Pédagogie*, 138, 85-93.
- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Barr, R. B. Y Tagg, J. (1995). *From Teaching to Learning. A new Paradigm for Undergraduate Education*. Change, November/Décembre 1995, 27(6), 13-25.
- Battes, A. (2004). La planificación para el uso de las TIC en la enseñanza. En A. Sangrà y González. *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas*. Barcelona: España: Editorial UOC.
- Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A., Zabalza, M. A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los mejores profesores de la Universidad de Vigo. *RELIEVE*.15 (2). <http://www.uv.es/RELIEVE/V15n2/7.htm>.
- De Pablos, J., Villaciervos, P. (2005). El espacio Europeo de Educación Superior y las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Percepciones y demandas del profesorado. *Revista de Educación. Convergencia Europea y Diversidad*. Madrid, 337,99-124.
- Declaración de Bergen (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas* [http://www.eees.ua.es/documentos/Bergen\\_Comunicado-esp.pdf](http://www.eees.ua.es/documentos/Bergen_Comunicado-esp.pdf).
- Declaración de Berlín (2003). *Educación Superior Europea*. [http://www.eees.ua.es/documentos/Berlin\\_esp.pdf](http://www.eees.ua.es/documentos/Berlin_esp.pdf).
- Declaración de Bolonia (1999). *El espacio Europeo de la Enseñanza Superior*. <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>.
- Declaración de Glasgow (2005). *Universidades fuertes para una Europa fuerte*. [http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/doceua/Glasgow\\_Declaration.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/doceua/Glasgow_Declaration.pdf).
- Declaración de Graz (2003). *Después de Berlín: el papel de las universidades*. [http://www.uned.es/decanoseducacion/documentos/pdf/Declaracion\\_de\\_Graz.pdf](http://www.uned.es/decanoseducacion/documentos/pdf/Declaracion_de_Graz.pdf).
- Declaración de la Sorbona (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo*. [http://www.eees.ua.es/documentos/10\\_decl\\_sorbona1998.pdf](http://www.eees.ua.es/documentos/10_decl_sorbona1998.pdf).
- Declaración de Lisboa (2000). *Las universidades de Europa más allá de 2010: Diversidad con un propósito común*. [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Publications/Lisbon\\_declaration\\_final\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Lisbon_declaration_final_Spanish_version.pdf).
- Declaración de Londres (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*. <http://www.eees.ua.es/documentos/2007-comunicado-londres.pdf>
- Declaración de Praga (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracion%20praga.pdf>.
- Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. Compendio Ediciones UNESCO.
- Feito Alonso, R. (2006). La docencia universitaria. *Revista Claves de Educación Práctica*. Madrid, 165, 60-65.
- Ferro, C., Martínez, A., Otero, M. C. (2009). Ventajas del uso de las tics en el proceso de enseñanza.- aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. 29, 1-11.
- García Aretio, L. (2002). Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*. 5(2).9-35.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Libro Blanco de la Universidad Digital 2010. Madrid: Ariel. Colección Fundación Telefónica.
- Lledó, A., Grau, S., Lorenzo, G., Tortosa, M. T., Navarro, I. J., Álvarez, J. D., Riera, N., Perandones, T. M. (2009). Diseño de materiales ADEI: El Blog como recurso interactivo en la atención a la diversidad. En M. T. Tortosa, J. D. Álvarez, N. Pellín (Coord.). *VII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. La calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje universitario desde la perspectiva del cambio*. Universidad de Alicante.
- Lledo, A., Lorenzo Lledó, G. (2010). *Collaborative work trough the use blocs as methodology for theachers*. Valencia: INTED. International Technology, Education and Development Conference.
- Marqués, P. (2005). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. En . <http://dewey.uab.es/pmarques/docentes.htm>.
- Marqués, P. (2006). *Catálogo de modelos de uso didáctico de de las TIC: Propuestas de Uso*. <http://www.pangea.org/dim/aulatic/catalogomodelos.htm>.
- Ortega y Gasset, J. (1930, 1987). *Misión de la Universidad*. En *Obras Completas*. V.XII (IV). Madrid: Alianza Editorial.

- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.