

Capacitación digital en la UOC: la alfabetización tecnológica vs. la competencia informacional y funcional

Ismael Peña López

Barcelona, 16 de marzo de 2006. Universitat Oberta de Catalunya

Para citar esta obra:

Peña López, Ismael (2005). "Capacitación digital en la UOC: la alfabetización tecnológica vs. la competencia informacional y funcional". En Batlle et al. *Enseñar Derecho en la Red: Un Paso Adelante en la Construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*, 139-155. Barcelona: Bosch

Descargado de

<http://www.ictlogy.net/articles/ismael_pena_elearning_for_development.pdf>
[consultado el dd/mm/aaaa]

Para contactar con el autor:

<http://www.ictlogy.net/aboutcontact.php>



Toda la información presentada en este documento se encuentra bajo una
Licencia Creative Commons del tipo
Reconocimiento – No Comercial – Sin Obras Derivadas 2.5

Sois libres de copiar, distribuir, mostrar o presentar el trabajo (pero no de hacer obras derivadas); siempre y cuando citéis al autor original; no podéis hacer uso comercial del trabajo y debéis redistribuirlo solamente bajo una licencia idéntica a ésta.

Para más información visitad

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/>

Capacitación digital en la UOC: la alfabetización tecnológica vs. la competencia informacional y funcional

Introducción	3
1. Conceptos clave sobre alfabetización digital.....	4
2. Alfabetización tecnológica I: el maquinario	7
2.1. La Virtual	7
2.2. Ayuda Informática	7
3. Alfabetización tecnológica II: el programario.....	8
3.1. La asignatura de Multimedia y Comunicación	8
3.2. Otras asignaturas.....	10
4. La evaluación continua y la alfabetización informacional.....	11
5. Bases de datos: la Biblioteca Virtual de la UOC	12
6. Trabajo en red y en la red: el Campus Virtual	13
6.1. Comunicación digital: El Aula virtual	13
6.2. Telegestiones: la secretaria virtual.....	15
7. eTrabajo: Prácticum	16
8. eConciencia.....	18
9. Conclusiones	19
10. Bibliografía	21

Introducción

En 1997, Paul Gilster definió la alfabetización digital como “la capacidad de entender y utilizar la información en múltiples formatos en un amplio rango de recursos cuando es presentada a través de ordenadores”¹. Casi diez años después, la definición sigue teniendo toda su validez. Sin embargo, su interpretación se ha hecho más y más compleja por el grado de implantación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestra vida cotidiana. Además, esta profundidad de implantación ha comportado la entrada en un ciclo de apropiación de la tecnología que conlleva la demanda de nuevas funcionalidades, novedades que deberán volver a incorporarse a la vida cotidiana, y que a su vez implicarán nuevas necesidades de funcionalidades, y así sucesivamente.

Esta dinámica de utilización de las TIC de forma más intensiva a medida que pasa el tiempo, unida a su total capilaridad a todos los niveles de la vida social y económica², es lo que ha llevado a un consenso casi absoluto de que se ha producido un cambio de paradigma donde la información y el conocimiento no son tan solo un recurso más en las funciones de producción de las sociedades postindustriales, sino un bien *per se*, un bien que funciona tanto como capital, insumo y producto, sufriendo procesos transformativos que convierten la información – insumo – en información de mayor calidad – producto – a través de incidir sobre ella con más información – capital. Este cambio de paradigma es llamado, según autores, Sociedad de la Información, Sociedad Informacional o Sociedad del Conocimiento³.

Valga esta digresión para dar una idea de la importancia de interpretar correctamente las palabras de Gilster. En una sociedad que funciona gracias a la información y, en

¹ Gilster (1997)

² Al menos en los países más desarrollados, siendo en los menos desarrollados una prioridad de altísimo nivel, como queda reflejado en la redacción de los Objetivos del Milenio de las Naciones Unidas.

³ Para una buena introducción – y argumentación – sobre esta cuestión, Castells (2001)

muchos aspectos, hacia la obtención de una mejor información que pueda devenir en conocimiento, “la capacidad de entender y utilizar la información” pasa por muchos estadios, desde la comprensión elemental sobre el funcionamiento básico de las infraestructuras hasta ser consciente de las transformaciones sociales que esa información va a conllevar en nuestro entorno y cómo incidirán en nuestra propia persona: nuestro progreso personal, social y profesional.

Si el objetivo de la formación en competencias del nuevo Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) es adaptarse a los tiempos, parece evidente que integrar la formación superior a este nuevo marco socioeconómico es, a todas luces, una base indispensable para poder seguir estudiando y trabajando en la sociedad informacional. No en vano, Gultekin Ozaltinordu (2006) – aunque en un contexto estrictamente empresarial – afirma que “puede afirmarse que el presente nivel de frustración con las e-soluciones no está tan conectado con las debilidades de las soluciones en sí, sino más bien con las debilidades de los gestores”.

En las páginas que siguen, y después de una introducción sobre conceptos e indicadores relativos a la alfabetización digital y las competencias en TIC, realizaremos un repaso a cómo se trabajan dichas competencias en la Universitat Oberta de Catalunya, intentando mantener una ordenación conceptual que vaya creciendo en complejidad. A menudo dicha ordenación coincidirá con la temporal o secuencial de la Licenciatura en Derecho. Sin embargo, el trabajo en paralelo y simultáneo de distintas capacidades, así como la relativa total libertad de los estudiantes de escoger el orden en el que matriculan sus materias, hacen que una ordenación estrictamente temporal sea imposible de realizar, y corresponda al lector dibujarse la secuencia o secuencias a la que pertenecen las distintas actividades enfocadas el desarrollo de todas las competencias en el ámbito de las TIC.

1. Conceptos clave sobre alfabetización digital

Aunque ha quedado ya apuntado en la introducción que la alfabetización digital tiene mucho que ver – si no completamente – con la capacitación, con ser capaz de, con el desarrollo de unas competencias que permitan un completo desenvolvimiento en la

Sociedad de la Información, vamos a ahondar en esta cuestión en los próximos párrafos.

Más allá del concepto de alfabetización como el saber leer y escribir o la alfabetización digital como el saber “leer y escribir” con el ordenador, el entender y utilizar la información según el concepto de Gilster supone, como mínimo, una primera gran distinción que, en palabras de Ortoll (2005), es la siguiente:

- La *capacitación tecnológica* entendida como el conocimiento sobre qué es la tecnología, como funciona, para qué sirve y cómo se puede utilizar para conseguir objetivos específicos
- La *capacitación informacional* entendida como la habilidad de reconocer una necesidad de información y saber localizar, evaluar, seleccionar, sintetizar y utilizar la información de manera efectiva.

La suma de estas dos capacitaciones desemboca en una (casi⁴) completa *alfabetización funcional*, es decir, en poder usar las herramientas de forma productiva, mucho más allá de un uso estrictamente operacional.

Distintos autores han elaborado listas de indicadores a partir de la definición de capacitación tecnológica e informacional para alcanzar una total alfabetización o capacitación (digital) funcional. La propia Generalitat de Catalunya (2003) incluye dentro de su documento sobre competencias básicas en la educación un apartado relativo a las TIC, que emana del estudio coordinado de Pere Marquès que el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu encargó en 2002⁵.

El mismo Pere Marquès listaba ya en un trabajo previo⁶ los conocimientos y competencias básicas sobre las TIC a desarrollar a nivel general, como alfabetización

⁴ Poco a poco iremos completando la definición de alfabetización digital funcional, aunque por ahora daremos por válido este estadio donde confluye la tecnológica con la informacional.

⁵ Marquès (2002)

⁶ Marquès (2000a)

digital básica para todo ciudadano, así como a nivel educativo para satisfacer la necesidad de dichas capacidades en el futuro.

Por último, la UNESCO recomienda, en el ámbito de la Educación y las TIC, el uso del catálogo para la alfabetización digital elaborado por los Servicios de Sanidad de la Universidad de Washington⁷, que dan un repaso exhaustivo a las competencias a desarrollar, a través de un interesante formato de lista de chequeo.

Todas estas listas suelen empezar con las cuestiones más elementales de maquinario y programario para ir entrando, paulatinamente, en sus usos y en la progresiva aplicación intensiva de la información, abandonando el medio para acabar enfocando el fin: la capacidad para gestionar la información y el conocimiento, el desenvolvimiento del individuo en la Red y el sacar provecho de su interacción con la tecnología y la información.

La UOC, escenario holístico⁸ por excelencia en la integración de las TIC a través de “una profunda reestructuración de todos sus elementos”, pone al alcance del estudiante una serie de actividades, recursos, servicios que le ayudan, acompañan y guían en su camino para superar un (posible) analfabetismo tecnológico y, sobretodo, se lo educa – implícita y explícitamente – en el uso de estas tecnologías a través de la interacción en el campus virtual, el seguimiento de asignaturas y formaciones específicas, y la resolución de ejercicios y prácticas.

Los apartados que siguen son un breve resumen de la mayoría de estas acciones. En el apartado 8 titulado eConciencia intentaremos dar una vuelta de tuerca más al hecho ya no solamente de ser capaz de interactuar con la Sociedad de la Información, sino de comprenderla en su totalidad y, en el límite, anticiparse a su evolución.

⁷ Larsson (2000)

⁸ Marquès (2000b)

2. Alfabetización tecnológica I: el maquinario

2.1. [La Virtual](#)

La Virtual es una cooperativa virtual de consumo. Nacida al abrigo de la UOC – aunque con entidad jurídica propia y regida por su propio estatuto fundacional y órganos de gobierno –, el principal objetivo por el que se creó La Virtual fue, como tantísimas otras cooperativas de consumo, conseguir mejores precios para sus asociados en determinadas compras: en el caso de La Virtual, básicamente equipamiento informático.

Detrás de tan prosaico fin, estaba, (apenas) oculto, otro de mayor calado, motivado por la coincidencia, en muchísimas ocasiones, de estrenar su experiencia como estudiantes virtuales y su experiencia con un ordenador. En varios casos, los estudiantes pagaban su matrícula antes de poseer incluso una remota idea de cómo utilizar un ordenador y, por descontado, sin contar con equipo alguno en casa para seguir sus estudios. El papel de La Virtual era, sobretodo, no solamente facilitar la compra de un equipo⁹ para poder estudiar, sino orientar en los requisitos necesarios de dicho equipo, establecer funcionalidades y potencia mínimas según el tipo de titulación a estudiar¹⁰ y, en última instancia, ofrecer a sus asociados paquetes cerrados de maquinario, programario y conexión, adecuados a sus necesidades y con precios ventajosos. En cualquier caso, subyacía una importante función pedagógica de explicar en qué consistía la tecnología disponible en el mercado y cómo ésta se ajustaba a las necesidades de la formación virtual o la proyección profesional del estudiante.

2.2. [Ayuda Informática](#)

⁹ Un *punto de trabajo*, en terminología UOC.

¹⁰ Era – y es – distinto el equipo mínimo recomendado para seguir una titulación de las Humanidades o las Ciencias Sociales a otra del área de la Informática, las Telecomunicaciones o el Diseño Multimedia.

A dicha función pedagógica, implícita, se le suma un servicio de Ayuda Informática que da soporte al estudiante de forma totalmente gratuita y con servicio de 24h los 7 días de la semana. Esta ayuda era eminentemente reactiva, respondiendo a las consultas, dudas e incidencias que le salen al paso al estudiante.

Por otra parte, la experiencia acumulada en el servicio de Ayuda Informática se recoge sistemáticamente y, después de un proceso de elaboración coordinado por la Gestión Académica, el Servicio de Atención al Estudiante y el departamento que desarrolla el Campus de la Universidad, se convierte en guías y orientaciones sobre maquinaria, programario y conexiones a la red que acompañan los documentos de bienvenida del estudiante a la Universidad¹¹. Esta información también se incorpora y amplía acompañando a la información que aparece en el Campus Virtual de la Universidad, básicamente en la Secretaría Virtual, aunque también en otros espacios del Campus, como por ejemplo la misma sección del servicio de Ayuda Informática.

De esta forma, se intenta ejercer una información proactiva que venga a prever las principales necesidades (in)formativas de los estudiantes en materia tecnológica de base, desarrollando sus competencias elementales en el conocimiento de los sistemas informáticos, los sistemas operativos o la conexión a Internet.

3. Alfabetización tecnológica II: el programario

3.1. La asignatura de Multimedia y Comunicación

Con el ordenador ya en marcha y conectado a la red, la formación virtual se hace ciertamente más viable. Sin embargo, dado que el único canal de comunicación entre el docente y el discente ocurre en la red, a través del Campus Virtual, y muchas veces a través de archivos desarrollados con paquetes ofimáticos, la misma razón que impulsó la creación de La Virtual fue la que llevó a la Universidad a crear una asignatura de carácter transversal y obligatorio a todas las titulaciones impartidas: Multimedia y Comunicación en la UOC.

¹¹ Lo que en otras universidades viene a constituir parte de la Guía del Estudiante

Dicha asignatura ha sufrido una gran evolución desde su primera edición en 1995 hasta ahora. Además de la lógica – común a cualquier asignatura universitaria – de mantenerse actualizada en objetivos y contenidos a lo largo de los años, la respuesta que ha tenido que ofrecer a las necesidades de los estudiantes también ha cambiado muchísimo a lo largo del tiempo: desde un punto de partida donde el estudiante pagaba la matrícula y adquiría, simultáneamente, un ordenador, al punto actual donde más de la mitad ya acceden al Campus Virtual a través de redes de banda ancha, conmutan entre distintos puntos de trabajo¹² y afrontan retos específicos de su titulación.

Estos cambios en los requisitos han permitido y provocado, al mismo tiempo, la evolución de la asignatura, de más generalista a poder enfocar con mucho más énfasis necesidades específicas de cada una de las titulaciones universitarias. Así, el plan de estudios tiene un origen común en una visión general de la informática y la historia de la sociedad de la información así como las principales aplicaciones ofimáticas.

Más adelante, ya en el caso de la titulación de la Licenciatura en Derecho, la asignatura profundiza en cuestiones como la gestión de la información, el uso intensivo del procesador de textos y la aplicación de presentaciones digitales, el uso de bases de datos jurídicas en línea y, englobando toda la actividad, la gestión de proyectos virtuales y el trabajo en red. En definitiva, la asignatura persigue la adquisición de las competencias genéricas en TIC para trabajar y estudiar en red.

Se trata pues – y más teniendo en cuenta que la asignatura suele cursarse el primer semestre de la carrera – de capacitar al estudiante con determinadas competencias digitales que, ante todo, le van a permitir dar lo mejor de sí mismo durante el estudio de otras asignaturas y, además, darle una buena base con una utilidad práctica mucho más allá del mero seguimiento de la licenciatura, enfocada a proporcionarle una

¹² Básicamente uno situado en el hogar y otro en su lugar de trabajo, al que algunos añaden un tercer ordenador portátil, el uso de telecentros y cibercafés e incluso dispositivos móviles.

alfabetización digital completa tanto a nivel tecnológico como informacional, a saber, una alfabetización digital funcional¹³.

3.2. Otras asignaturas

Aunque no de forma tan explícita como la asignatura de Multimedia y Comunicación, pero no por ello en menor medida, muchas otras asignaturas contienen entre sus objetivos el desarrollo de competencias relacionadas con la alfabetización digital. Las comunes a todas ellas las tratamos en extensión en el próximo apartado 4. – La evaluación continua y la alfabetización informacional – o en el apartado 7 titulado eTrabajo: Prácticum¹⁴.

Valga como ejemplo el trabajo que se hace en la asignatura de Economía Política y Hacienda Pública en relación a la creación de gráficos, ya sea a través de las distintas herramientas de dibujo de los procesadores de texto, o bien, de modo más elaborado, mediante el uso de hojas de cálculo. En ambos casos, el uso de estas herramientas no figura en los objetivos iniciales de la asignatura, aunque su utilización es necesaria para la realización de determinadas Prácticas de Evaluación Continua (PEC). Por este motivo, y como material complementario a los módulos didácticos nucleares de la asignatura, se facilita documentación y guías a los estudiantes para que puedan desarrollar las competencias digitales de las que carecen para poder completar el trabajo que determinada PEC requiere. En estos casos, el papel del consultor o facilitador virtual es crucial, dado que se convierte, por unos momentos, en un alfabetizador digital que vendrá a suplir, en tiempo real, todo aquello no previsto en la asignatura a este respecto.

¹³ Profundizamos en el aspecto informacional (en contraposición al tecnológico) en el apartado 4. La evaluación continua y la alfabetización informacional

¹⁴ La cuestión del Prácticum, como se comenta en el apartado 7, tiene un capítulo propio en este libro a cargo de Miquel Peguera.

4. La evaluación continua y la alfabetización informacional

De las muchas competencias que se trabajan en la evaluación continua¹⁵, solamente algunas de ellas tienen relación con el desarrollo de competencias digitales. Además, por norma general¹⁶ son competencias que forman parte de los objetivos de la asignatura solamente a nivel tácito y, básicamente, son la capilarización de otros objetivos de capacitación digital, esta vez sí formales, de nivel transversal y definidos a nivel de todo el plan de estudios de la licenciatura.

La evaluación continua y las pruebas de evaluación continua suelen tener su base en los conocimientos adquiridos a través de los módulos didácticos de la asignatura, módulos que contienen un saber relativamente estático en el corto plazo, de base, de fundamento teórico. Sin embargo, y dada la especial caducidad de los contenidos en la Licenciatura de Derecho, o bien la acusada necesidad de complementar contenidos teóricos con otros más prácticos, como los códigos o la jurisprudencia, a menudo debe el estudiante recurrir a otras fuentes diferentes de los módulos proporcionados en el aula virtual.

En muchos casos, la Biblioteca Virtual facilita el acceso a estos contenidos complementarios¹⁷. En otros casos, hay que salir “a la realidad” a buscar toda la información requerida para la correcta solución de las prácticas o simplemente disponer de argumentos válidos para su uso en un debate virtual en el aula.

Si hasta ahora hemos tratado básicamente aspectos relacionados con la alfabetización tecnológica, es en esta búsqueda de información complementaria, su análisis, su procesado, su síntesis, etc. donde el estudiante adquiere competencias de

¹⁵ Para un estudio más pormenorizado de la evaluación continua en la UOC y su enfoque al desarrollo de competencias ver los capítulos de Ana María Delgado García, Rosa Fernández Palma y Lourdes Salomón, y Jordi García Albero.

¹⁶ Salvo excepciones tan claras como el caso de la ya analizada asignatura de Multimedia y Comunicación

¹⁷ Estudiamos el caso concreto de la Biblioteca Virtual en el apartado 5.

alfabetización informacional que, junto con las anteriores, harán de él un alfabetizado digital funcional en toda la regla.

Si bien la asignatura de Multimedia y Comunicación supone una introducción a las cuestiones relacionadas con la gestión de la información¹⁸, es en la práctica diaria de la asignatura donde esta gestión de la información realmente se pone en marcha. Al final del aprendizaje el estudiante debería estar en posición de discernir qué información es pertinente para sus intereses, qué validez tiene la información y la fuente, cómo interpretarla, cómo citarla, cómo transformarla, cómo archivarla y catalogarla, y sobretodo, cómo usarla para sus fines personales.

Además, y para el caso específico del estudiante de la Licenciatura de Derecho, la información obtenida tiene dos aspectos que no suelen aparecer en otras titulaciones de grado: por una parte, deberá saber entender la diferencia entre lo que está en el dominio público o lo que ostenta un derecho de copia y, en este último caso, qué uso puede hacerse de la información en función de dicho uso y de las características del derecho de copia. Por otra parte, los textos legales son, para el estudiante – y el profesional – del Derecho no solamente “información”, sino una herramienta imprescindible de trabajo, por lo que dominar los textos, analógicos o digitales, es una competencia de la que no puede permitirse el lujo de prescindir. La capacitación informacional, pues, es esencial en el aprendizaje del estudiante, capacitación que muchas veces aprenderá a base de practicar, con el ensayo y el error: oportunidad única de simular la realidad que le brindarán las docenas y docenas de pruebas de evaluación continua (PEC) que realizará el estudiante a lo largo de toda la licenciatura.

5. Bases de datos: la Biblioteca Virtual de la UOC

Estrechamente ligado al apartado anterior, el estudiante no solamente aprenderá a gestionar la información más o menos dispersa que pueda encontrar a través de buscadores o sitios web institucionales, sino que deberá enfrentarse al desafío que suponen los oráculos de las bases de datos, con información mucho más estructurada

¹⁸ Ver el apartado 3.1. La asignatura de Multimedia y Comunicación

y clasificada que la de otros recursos pero, por esa misma razón, a menudo mucho más crítica y difícil de encontrar.

La Biblioteca Virtual de la UOC ofrece acceso y hospedaje directo a una serie de recursos digitales de todo tipo. Entre ellos, existe la posibilidad de acceder a un gran número de bases de datos que ofrecen desde referencias a bibliografía hasta textos completos de jurisprudencia, ordenación y literatura gris en general.

El personal de la Biblioteca ofrece, además, formaciones de todo tipo (presenciales, virtuales, de autoaprendizaje, etc.) para guiar al estudiante en el arte de utilizar las bases de datos y rescatar de ellas aquella información, normativa o cita bibliográfica necesaria para la solución de una PEC o la mejor comprensión del contenido de una asignatura.

Es importante destacar que dichas bases de datos – como las reconocidísimas La Ley o Aranzadi – son las mismas que el estudiante utilizará cuando se convierta en un profesional al finalizar sus estudios. No son, por tanto, o no solamente, recursos docentes para una mejor formación del aprendiz, sino un trabajo de campo real que simula perfectamente la práctica profesional del futuro abogado, juez, fiscal, etc. Queremos insistir, además, en el concepto de “trabajo de campo real”. Ante la tentación de añadir una explicación del tipo “dentro de lo que la virtualidad permita” hay que ser conscientes que la virtualidad ya no es un reducto de vanguardistas o innovadores, sino que se ha extendido a todos los niveles. En lo que respecta al uso de bases de datos jurídicas el experto corroborará que su uso está totalmente extendido en el sector, por lo que la simulación, en el caso de su utilización dentro de la docencia en un campus virtual, es de lo más próximo posible a la realidad.

6. Trabajo en red y en la red: el Campus Virtual

6.1. Comunicación digital: El Aula virtual

Más allá de la utilización de las herramientas telemáticas en sí mismas, y más allá del ámbito del trabajo con los datos y la información digital, la comunicación virtual es el

canal natural a través del cual tiene lugar toda la docencia en la Universitat Oberta de Catalunya.

El aula virtual es el espacio por excelencia donde se imparte la docencia en el campus de la UOC. Un espacio con diferentes apartados donde el estudiante encuentra, por una parte, todos los recursos – didácticos, procedimentales, informativos – para seguir con su formación y, por otra parte, todos los canales de comunicación tanto con el profesor – a nivel personal y grupal – como con el resto de estudiantes, conformando la comunidad virtual – del aula y del campus – como un recurso más y piedra angular del método pedagógico de la UOC, basado en un modelo constructivista donde el estudiante es el centro de todo el aprendizaje.

Consideraciones pedagógicas al margen, en el aula virtual tienen lugar comunicaciones asíncronas – las más – y síncronas – las menos, pero también frecuentes en determinadas asignaturas –, pero todas ellas a través de un entorno no presencial facilitado por las TIC. Si en apartados anteriores hacíamos hincapié en los distintos aspectos de la alfabetización digital enfatizando en las herramientas y la información, la transmisión de esa información y la comunicación entre los agentes no son menos importantes para una completa integración en las dinámicas de la Sociedad de la Información.

Además de cursos específicos sobre comunicación *online* – en pequeños formatos, dentro y fuera del plan docente de la Licenciatura de Derecho – se cultivan competencias comunicativas en espacios del aula como el Debate, donde se incide en el hecho diferencial de la comunicación virtual en contraposición con la comunicación presencial: distinto canal, distinto registro, la limitación de la ausencia del lenguaje corporal, la inmediatez de la tecnología, la permanencia de lo escrito, etc. Reflexiones y, sobretudo, actitudes y aptitudes que se trabajan de forma natural, por el natural proceder del curso al interactuar con el docente o los compañeros en la resolución de dudas o las comunicaciones institucionales para imprimir ritmo al curso; pero también actitudes y aptitudes que se trabajan a conciencia a través de la programación de actividades centradas en el debate, en la discusión, la exposición, que requieren preparación de los temas, esquematización de las intervenciones, capacidad de

síntesis y abstracción y, ante todo, competencias comunicativas que serán de gran utilidad al estudiante tanto en el desarrollo de su trabajo una vez dentro del mercado profesional como en la integración del mismo en un entorno socioeconómico bajo el nuevo paradigma de la Sociedad de la Información.

El estudiante acabará conociendo todo tipo de herramientas y medios de comunicación virtual desde el uso más elemental del correo electrónico hasta el tablón – unidireccional –, el foro – multidireccional –, el chat – síncrono –, pasando por el chat de voz o, es de esperar, la videoconferencia¹⁹. Al margen de su uso operativo, se pretende también educar al estudiante en el correcto uso de estas herramientas de comunicación, sensibilizándolo sobre cuestiones como la invasión de la privacidad – como el caso del correo no solicitado – o la *netiqueta*, de forma que no solamente se desenvuelva cómodamente en el entorno sino que lo realice consciente de sus posibilidades y limitaciones.

La toma de conciencia de la importancia de la comunicación virtual y el dominio del medio configuran, junto con la alfabetización tecnológica y la alfabetización informacional, el penúltimo estadio necesario para la adquisición de unas competencias digitales totalmente operativas y funcionales.

6.2. Telegestiones: la secretaria virtual

A caballo entre la comunicación y el *trabajo* en la red, que veremos en el próximo apartado, vale la pena detenerse un momento en las gestiones y transacciones que el estudiante realiza en la Secretaría Virtual y otros espacios del campus.

¹⁹ El chat de voz se ha utilizado en asignaturas de lenguas de la escuela virtual de idiomas modernos de la Universidad. Por razones básicamente de ancho de banda – aunque metodológicamente quiera evitarse también el abuso de herramientas no asíncronas – la videoconferencia está aún por desarrollar en la universidad. Sin embargo, el maquinario y las conexiones cada vez mejores, nuevas herramientas de voz e imagen por IP, o nuevas tendencias como el *podcasting* o el *screencasting* deberán entrar, sin excusa, a debate en los diseños futuros de las asignaturas de la Licenciatura de Derecho de la UOC.

Hay que mantener presente que el estudiante de la UOC raramente coincide presencialmente con sus compañeros, docentes o aparato de gestión de la universidad. Ello significa que también todas las gestiones académicas tienen lugar en el Campus Virtual y, por tanto, de forma no presencial y asíncrona.

La costumbre de realizar todo tipo de trámites – matrícula, convalidaciones, certificados, solicitud de títulos, etc. – a través del entorno virtual es, una vez más, una oportunidad única de acercar al estudiante al mundo de la gestión virtual, en general, y de la eAdministración en concreto. Una vez más, ventajas e inconvenientes emergen en el uso cotidiano de las TIC para cualquier tipo de gestión y la interacción con todo tipo de aplicaciones informáticas, de manera que el estudiante aprende sus principales características, las estrategias a seguir en su proceder y, en última instancia, incorpora una competencia más que, una vez en el mercado laboral, le serán de una gran utilidad por ser, cada vez más, el entorno natural en el que deberá moverse con facilidad.

7. eTrabajo: Prácticum

Jack Nilles (1998) distingue los siguientes conceptos en el área del teletrabajo:

- *Teleworking*: cualquier forma de sustitución de viajes de trabajo por tecnologías de la información (como telecomunicaciones o computadoras)
- *Telecommuting*: mover el trabajo hacia los trabajadores en lugar de mover los trabajadores al lugar de trabajo; trabajo periódico fuera de la oficina principal, uno o más días por semana, bien en casa bien en un telecentro. El énfasis está en la reducción o la eliminación del desplazamiento diario hacia y desde el lugar de trabajo.

Al margen de si el futuro licenciado será *teleworker* o *telecommuter*, será cada vez más habitual²⁰ que una parte de sus tareas las desarrolle en forma de teletrabajo, ya

²⁰ Es interesante a este respecto el trabajo de Johnston, P. y Nolan, J. (2000) sobre las nuevas formas y tendencias de teletrabajo en Europa. Si tenemos en cuenta que la referencia es

sea porque se queda en casa trabajando o porque conecta su portátil a la red mediante conexión sin hilos en un desplazamiento en tren o porque lo hace desde la sede de un juzgado a la espera de una vista. Si tenemos en cuenta que el jurista trabaja básicamente – por no decir de forma exclusiva – en la gestión del conocimiento, es de esperar que las TIC serán, cada vez más, tanto su herramienta por excelencia como su entorno natural donde mejor se desenvuelva – de ahí su nombre.

Aunque los respectivos capítulos de Miquel Peguera y Mònica Vilasau en esta misma obra son más que gráficos para entender el alcance del teletrabajo en los futuros profesionales de la Licenciatura de Derecho, no queríamos dejar de enfatizar el componente de alfabetización digital del caso del Prácticum o de la experiencia del Parlament Obert.

En ambos casos las principales competencias que los autores señalan son, cómo no, el aprender haciendo y el enfrentarse a un caso práctico real para aprender su funcionamiento, el aparato teórico que lo sustenta, etc.

Sin embargo, el hecho de que sucedan en la virtualidad y no en un bufete de abogados con sus cuatro paredes les añaden una nueva dimensión nada despreciable. Si acabábamos el subapartado 6.1 diciendo que la comunicación venía a complementar funcionalmente la alfabetización tecnológica e informacional ocurrida en otras asignaturas y actividades, ya apuntábamos en el siguiente subapartado, el 6.2, que más allá de la gestión de la información y la comunicación, estaba la acción.

Entendemos, pues, que es en estas simulaciones virtuales de la realidad donde, realmente, se sublima la alfabetización digital del estudiante de la Licenciatura de Derecho de la Universitat Oberta de Catalunya: terminado el Prácticum, y después de

relativamente antigua – para una referencia sobre la Sociedad de la Información – no hay que ser muy aventurado para pensar que la situación ha cambiado mucho desde entonces y, sin lugar a dudas, en el sentido de hacer crecer todos los indicadores relativos a teletrabajo y nuevos oficios en la Sociedad de la Información.

experiencias como el Parlament Obert, no solamente ha puesto en práctica sus conocimientos sino que lo ha hecho de forma virtual y en absolutamente toda su extensión e intensidad. Con esta culminación, el estudiante es – o debería ser – un trabajador por derecho propio de la Sociedad del Conocimiento.

8. eConciencia²¹

Pero el futuro es incierto e impredecible. Nadie sabe hacia donde se dirige la Sociedad de la Información ni qué derroteros va a tomar. Es más, ni tan sólo el presente resulta familiar a los que viven en él dado el gran ritmo de cambio que, precisamente, las TIC le han imprimido. En este sentido, y si creemos en el papel de la Universidad de formar pero también de educar, no es suficiente que el estudiante se desenvuelva con comodidad en su entorno, sino que sea capaz de adelantarse a él y modelarlo de forma que progrese en beneficio de todos.

Las TIC no solamente afectan la propia actividad del profesional, sino que cambian también la de los agentes con los que éste interactuará y el propio objeto de trabajo. Las TIC traen nuevos conceptos como los delitos informáticos y el cibercrimen, la seguridad en la red, los derechos de propiedad intelectual en los soportes digitales, la identidad digital, el gobierno de la red, la eJusticia²², la eGobernanza, la eAdministración y un largo etcétera de conceptos prefijados con una “e” o con el epíteto añadido de “electrónico/a”.

Entender la evolución de la sociedad y, en consecuencia, de la propia profesión; pero, ante todo, ser capaz de forjar los cambios en el sentido deseado deberían ser el ultimísimo objetivo de un plan de alfabetización digital total. Cuando apagar el

²¹ Valga el concepto como propuesta de traducción del concepto *eAwareness* inglés, tan descriptivo como intraducible.

²² Ver Cerrillo, A. Poblet, M. y Fabra, P. (2005) para una aproximación interesante sobre el estado de la eJusticia en Catalunya. Harvard University. (Ed.) (2000) para una visión más amplia sobre la *eReadiness* y los diferentes campos de aplicación.

ordenador ya no lo desconecta a uno de la red²³, se hace necesario tener esa “eConciencia” de lo que está sucediendo y no limitarse a dejarse llevar por los hábitos, a usar las herramientas que nos vienen dadas o, a lo sumo, ser capaz de interpretar los hechos. Solamente siendo capaz de interpretar los indicios podrá el profesional que trabaja en la ordenación de la sociedad hacer su trabajo como es debido.

9. Conclusiones

En un estudio llevado a cabo por la UOC durante 2005 sobre el impacto de las titulaciones de la UOC²⁴, una de las cuestiones que los licenciados valoraban positivamente era el hecho de “tener más conocimientos de informática”²⁵, enfatizando los aspectos positivos del “soporte informático – rápido, cómodo, intuitivo –, la facilidad de navegación por la Biblioteca Virtual o los encuentros virtuales”.

A la pregunta “¿Cómo valoras tu experiencia en la UOC? / Adquisición de Competencias en la UOC”, se incluyó el siguiente grupo de competencias bajo el título de “Conocimientos de Informática e Internet”:

- Informática a nivel de usuario
- A nivel de navegación y búsqueda de información por Internet
- Búsqueda de información en bases de datos
- Comunicación virtual: e-mail, chats, foros, etc.

Para los cuatro indicadores, la nota oscilaba entre el 7,1 y el 8,2 sobre 10, con un promedio de 7,67. La navegación y búsqueda de información por Internet fue valorada como la tercera competencia más importante de *todas* las adquiridas en la UOC, solamente por debajo de la aplicabilidad de los conocimientos en el trabajo y la

²³ Lessig (2004)

²⁴ Universitat Oberta de Catalunya (2005). Las citas que siguen, salvo cuando indicado, hacen siempre referencia a este mismo estudio.

²⁵ Entiéndase que bajo este epígrafe se engloban todas – especialmente las más explícitas – competencias relacionadas en este capítulo sobre alfabetización digital.

formación teórica en un área de formación – que es lo mínimo que cabría esperar de quien persigue un título de licenciado, dicho sea de paso.

Al margen de las competencias, y en referencia a un concepto genérico de evolución personal a nivel intelectual o formativo, los licenciados declaran poseer “más conocimientos informáticos, a la vez que virtuales, relacionados con Internet y también conocimientos de ámbito más general”.

El estudio no solamente interrogó a los licenciados sobre su nivel de satisfacción, sino que encuestó también a empresas de Recursos Humanos y contratadoras de estudiantes de la UOC sobre su concepto de “licenciado UOC”. Es revelador constatar que las empresas asocian la imagen de los estudiantes de la UOC, en primer lugar, a “personas con relación con los medios tecnológicos”. Las empresas que llegaron a contratar a un licenciado de la UOC afirmaron, también en primer lugar, que la persona tenía un “amplio dominio de las nuevas tecnologías”.

Es reconfortante, pues, poder constatar que, al menos en lo referente a las competencias directamente relacionadas con la Sociedad del Conocimiento parece que la UOC está alcanzando sus objetivos. Juega a su favor, no cabe ni la menor duda, de que “a la fuerza ahorcan” y que el entorno virtual de aprendizaje, el Campus Virtual, es un catalizador y un multiplicador excelente para el trabajo de dichas competencias. Sería un interesante ejercicio poder estudiar de forma aislada, en un entorno presencial distinto del de la UOC, el papel del modelo pedagógico²⁶ de la universidad en la capacitación digital de sus estudiantes.

Por otra parte, a pesar de los buenos indicadores, y como se ha indicado más arriba, el entorno velozmente cambiante de la Sociedad de la Información hace que lo que es válido para hoy pueda invalidarse en el corto plazo, por lo que solamente la actualización y el trabajo constante permitirán seguir ofreciendo una capacitación

²⁶ En el difícil supuesto que pudiese desvincularse de la plataforma y de todos los otros elementos que incurren en el Campus Virtual: la Biblioteca Virtual, los compañeros del aula, el docente, etc.

digital por competencias satisfactoria. Es más, bajo el concepto de *Web 2.0* se engloba una nueva tendencia en el uso de las TIC centrado en la participación multidireccional (contra la unidireccionalidad de los sitios web de finales de los noventa), la mezcla y reconceptualización de las herramientas básicas, la autoedición de los contenidos, la sindicación de sitios y espacios de publicación, el multimedia al máximo exponente, la movilidad, etc. Un sinfín de retos que no van a esperar que encontremos una excusa para abordarlos, dejándonos fuera de juego, a docentes y a discentes, si no somos capaces de reinventarnos. Digitalmente, claro está.

10. Bibliografía

- Castells, M. (2001). *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura. Vol. 1: La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cerrillo, A., Poblet, M. y Fabra, P. (2005). Les tecnologies de la informació i les comunicacions. En Generalitat de Catalunya, *Llibre verd de l'Administració de justícia, Document de treball 9*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Generalitat de Catalunya. (Ed.) (2003). *Relació de competències bàsiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Descargado el 19 de Marzo de 2006 de http://www.gencat.net/educacio/csda/actuacions/est_fin/docs/relacio_cb.pdf
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley and Computer Publishing.
- Harvard University. (Ed.) (2000). *Readiness for the Networked World. A Guide for Developing Countries*. Cambridge: Center for International Development at Harvard University. Descargado el 17 de Febrero de 2006 de <http://cyber.law.harvard.edu/readinessguide/guide.pdf>
- Johnston, P. y Nolan, J. (2000). *e-Work 2000. Status Report on New Ways to Work in the Information Society*. Brussels: European Commission. Descargado el 19 de Febrero de 2006 de <http://www.eto.org.uk/twork/tw00/pdf/tw2000.pdf>

- Larsson, L. (2000). *Digital Literacy Checklist*. Draft version 2.0.2. Washington: University of Washington. Descargado el 17 de Marzo de 2006 de <http://courses.washington.edu/hs590a/modules/69/digit/digit#1>
- Lessig, L. (2004). *Free Culture*. New York: The Penguin Press.
- Marquès Graells, P. (2000a). *Nueva Cultura, Nuevas Competencias para los Ciudadanos. La Alfabetización Digital. Roles de los Estudiantes Hoy*. Barcelona: UAB. Descargado el 16 de Marzo de 2006 de <http://dewey.uab.es/pmarques/competen.htm>
- Marquès Graells, P. (2000b). *Impacto de las TIC en Educación: Funciones y Limitaciones*. Barcelona: UAB. Descargado el 16 de Marzo de 2006 de <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>
- Marquès Graells, P. (Coord.) (2002). *Competències bàsiques en les tecnologies de la informació i la comunicació*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Descargado el 19 de Marzo de 2006 de <http://www.gencat.net/ense/csda/tic.htm>
- Nilles, J. (1998). *Some Common—and Not So Common—Telework/Telecommuting Questions*. Descargado el 21 de Abril de 2005 de <http://www.jala.com/faq.php>
- Ortoll Espinet, E. (Coord.) (2005). *Alfabetització i exclusió digital*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Ozaltinordu, G. (2006). From Digital Divide to Use-Divide. En *Digital Divide Network, January 24th, 2006*. St. Newton: Center for Media & Community at EDC. Descargado el 16 de Marzo de 2006 de <http://www.digitaldivide.net/articles/view.php?ArticleID=548>
- Sangrà, A., Duart, J.M. y Guàrdia, L. (1999). "El Estudiante en primer lugar: cuando un modelo innovador conduce a una nueva forma de aprendizaje". 19.º Congreso

mundial del International Council for Open and Distance Education (ICDE), Viena, 1999, recogido en EduLab Documents, 2000. Barcelona: UOC

- Universitat Oberta de Catalunya. (Ed.) (2005). *Estudi d'Impacte de les Titulacions UOC*. Barcelona: UOC.
- Warschauer, M. (2003). Demystifying the Digital Divide. En Scientific American, Inc., *ScientificAmerican.com*, august 2003. Descargado el 10 de Mayo de 2005 de <http://www.sciam.com/article.cfm?chanID=sa006&collID=1&articleID=000112F0-AB93-1F09-97AE80A84189EEDF>
- Warschauer, M. (2002). Reconceptualizing the Digital Divide. En First Monday, *FirstMonday.org*, issue #7, May. Descargado el 10 de Mayo de 2005 de http://firstmonday.org/issues/issue7_7/warschauer/index.html