

Capacitació digital a la UOC: l'alfabetització tecnològica vs. la competència digital

Ismael Peña López

Estudis de Dret i de Ciència Política, Universitat Oberta de Catalunya

Resum

Si l'objectiu de la formació en competències del nou EEEU és adaptar-se als temps, és evident que una correcta **alfabetització digital** és, de totes totes, una base indispensable per a treballar a la societat informacional. Hi ha, però, un cert biaix en la definició del terme “alfabetització digital”, un biaix que sol decantar-se cap al vessant més tecnològic del concepte. Tanmateix, més enllà de conèixer la tecnologia, hi ha tot un món per descobrir a l'hora de fer-la servir, el que s'anomena alfabetització informacional – utilitzar eficientment i eficaç les tecnologies de la informació i la comunicació – i que, junt amb la tecnològica, comporta una capacitació digital funcional en l'ús de les TIC.

A la UOC l'estudiant té al seu abast una sèrie de serveis que l'ajuden en el seu camí per superar un (possible) analfabetisme tecnològic i, sobretot, se l'educa – implícitament i explícita – en l'ús d'aquestes tecnologies a través de la interacció en el campus virtual, en el seguiment d'assignatures específiques, i en la resolució d'exercicis i pràctiques.

Aquest article fa un recorregut per l'evolució de les diferents capacitats que conformen un total desenvolupament del que podríem anomenar competència digital funcional, i presenta els moments o experiències en què l'estudiant adquireix aquestes capacitats cursant una titulació en un **campus virtual**.

Paraules clau

alfabetització digital, tecnològica, informacional, funcional, campus virtual, aprenentatge en línia

INTRODUCCIÓ

El 1997, Paul Gilster (1997) va definir l'alfabetització digital com la “capacitat d'entendre i utilitzar la informació en múltiples formats en un ampli rang de recursos quan és presentada a través d'ordinadors”. Gairebé deu anys després, la definició continua tenint tota la seva validesa. Tanmateix, la seva interpretació s'ha fet més i més complexa pel grau d'implantació de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) en la nostra vida quotidiana. A més, aquesta profunditat d'implantació ha comportat l'entrada en un cicle d'apropiació de la tecnologia que implica la demanda de noves funcionalitats, novetats que hauran de tornar a incorporar-se a la vida quotidiana, i que al seu torn implicaran noves necessitats de funcionalitats, i així successivament.

Aquesta dinàmica d'utilització de les TIC de forma més intensiva a mesura que passa el temps, unida a la seva total capilaritat a tots els nivells de la vida social i econòmica¹ és el que ha portat a un consens gairebé absolut que s'ha pro-

1. Almenys en els països més desenvolupats, sent en els menys desenvolupats una prioritat d'altíssim nivell, com queda reflectit a la redacció dels Objectius del Mil·lenni de les Nacions Unides.

duït un canvi de paradigma on la informació i el coneixement no són tan sols un recurs més en les funcions de producció de les societats postindustrials, sinó un bé *per se*, un bé que funciona tant com a capital, input i producte, patint processos transformatius que converteixen la informació – input – en informació de major qualitat – producte – a través d'incidir sobre ella amb més informació – capital. Aquest canvi de paradigma és anomenat, segons autors, Societat de la Informació, Societat Informacional o Societat del Coneixement².

Valgui aquesta digressió per donar una idea de la importància d'interpretar correctament les paraules de Gilster. En una societat que funciona gràcies a la informació i, en molts aspectes, cap a l'obtenció d'una millor informació que pugui esdevenir en coneixement, “la capacitat d'entendre i utilitzar la informació” passa per molts estadis, des de la comprensió elemental sobre el funcionament bàsic de les infraestructures fins a ser conscient de les transformacions socials que aquesta informació comportarà en el nostre entorn i com incidiran en la nostra pròpia persona: el nostre progrés personal, social i professional.

Si l'objectiu de la formació en competències del nou Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES) és adaptar-se als temps, sembla evident que integrar la formació superior a aquest nou marc socioeconòmic és, sens dubte, una base indispensable per poder continuar estudiant i treballant en la societat informacional. No en va, Gultekin Ozaltinordu (2006) – encara que en un context estrictament empresarial – afirma que “el present nivell de frustració amb les e-solucions no està tan connectat amb les debilitats de les solucions en sí, sinó més aviat amb les debilitats dels gestors”.

A les pàgines que segueixen, i després d'una introducció sobre conceptes i indicadors relatius a l'alfabetització digital i les competències en TIC, realitzarem un repàs a com es treballen les esmentades competències en la Universitat Oberta de Catalunya, intentant mantenir una ordenació conceptual que vagi creixent en complexitat. Sovint l'esmentada ordenació coincidirà amb la temporal o seqüencial de la Llicenciatura en Dret. Tanmateix, el treball en paral·lel i simultani de diferents capacitats, així com la relativa total llibertat dels estudiants d'escollir l'ordre en el qual matriculen les seves matèries, fan que una ordenació estrictament temporal sigui impossible de realitzar, i correspongui al lector dibuixar-se la seqüència o seqüències a la

que pertanyen les diferents activitats enfocades el desenvolupament de totes les competències en l'àmbit de les TIC.

1. CONCEPTES CLAU SOBRE ALFABETITZACIÓ DIGITAL

Encara que ha quedat ja apuntat a la introducció que l'alfabetització digital té molt a veure – si no completament – amb la capacitació, amb ser capaç de, amb el desenvolupament d'unes competències que permetin un complet desenvolupament en la Societat de la Informació, ens endinsarem en aquesta qüestió en els propers paràgrafs.

Més enllà del concepte d'alfabetització com el saber llegir i escriure o l'alfabetització digital com el saber “llegir i escriure” amb l'ordinador, l'entendre i utilitzar la informació segons el concepte de Gilster suposa, com a mínim, una primera gran distinció que, en paraules d'Ortoll (2005), és el següent:

- La *capacitació tecnològica* entesa com el coneixement sobre què és la tecnologia, com funciona, per a què serveix i com es pot utilitzar per aconseguir objectius específics
- La *capacitació informacional* entesa com l'habilitat de reconèixer una necessitat d'informació i saber localitzar, avaluar, seleccionar, sintetitzar i utilitzar la informació de manera efectiva.

La suma d'aquestes dues capacitacions desemboca en una (gairebé³) completa *alfabetització funcional*, és a dir, en poder utilitzar les eines de forma productiva, molt més enllà d'un ús estrictament operacional.

Diferents autors han elaborat llistes d'indicadors a partir de la definició de capacitació tecnològica i informacional per assolir una total alfabetització o capacitació (digital) funcional. La pròpia Generalitat de Catalunya (2003) inclou dins del seu document sobre competències bàsiques en l'educació un apartat relatiu a les TIC, que emana de l'estudi coordinat de Pere Marquès que el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu va encarregar el 2002 (Marquès, 2002).

El mateix Pere Marquès llistava ja en un treball previ (Marquès, 2000a) els coneixements i competències bàsiques

2. Per a una bona introducció - i argumentació - sobre aquesta qüestió, CASTELLS, M. (2001). *La Era de la Informació: Economía, Sociedad y Cultura*. Vol. 1: *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.

3. Poc a poc anirem completant la definició d'alfabetització digital funcional, encara que per ara donarem per vàlid aquest estadi on conflueix la tecnològica amb la informacional.

sobre les TIC a desenvolupar nivell general, com a alfabetització digital bàsica per a tot ciutadà, així com a nivell educatiu per satisfer la necessitat de les esmentades capacitats en el futur.

Finalment, la UNESCO recomana, en l'àmbit de l'Educació i les TIC, l'ús del catàleg per a l'alfabetització digital elaborat pels Serveis de Sanitat de la Universitat de Washington (Larsson, 2000), que donen un repàs exhaustiu a les competències a desenvolupar, a través d'un interessant format de llista de tasques a revisar.

Totes aquestes llistes solen començar amb les qüestions més elementals de maquinari i programari per anar entrant, gradualment, en els seus usos i en la progressiva aplicació intensiva de la informació, abandonant el mitjà per acabar enfocant la finalitat: la capacitat per gestionar la informació i el coneixement, el desenvolupament de l'individu a la Xarxa i el treure profit de la seva interacció amb la tecnologia i la informació.

La UOC, escenari holístic (Marquès, 2000b) per excel·lència en la integració de les TIC a través d'una profunda reestructuració de tots els seus elements, posa a l'abast de l'estudiant una sèrie d'activitats, recursos, serveis que li ajuden, acompanyen i guien al seu camí per superar un (possible) analfabetisme tecnològic i, sobretot, se l'educa – implícitament i explícitament – en l'ús d'aquestes tecnologies a través de la interacció al campus virtual, el seguiment d'assignatures i formacions específiques, i la resolució d'exercicis i pràctiques.

Els apartats que segueixen són un breu resum de la majoria d'aquestes accions. A l'apartat 8 titulat e-Consciència intentarem donar-li una volta més al fet ja no només de ser capaç d'interactuar amb la Societat de la Informació, sinó de comprendre-la en la seva totalitat i, en el límit, anticipar-se a la seva evolució.

2. ALFABETITZACIÓ TECNOLÒGICA I: EL MAQUINARI

2.1. La Virtual

La Virtual és una cooperativa virtual de consum. Nascuda a l'empara de la UOC – encara que amb entitat jurídica pròpia i regida pel seu propi estatut fundacional i òrgans de

govern –, el principal objectiu pel qual es va crear La Virtual va ser, com tantes altres cooperatives de consum, aconseguir millors preus per als seus associats en determinades compres: en el cas de La Virtual, bàsicament equipament informàtic.

Darrere de tan prosaica finalitat, n'hi havia, (amb prou feines) ocult, un altre de major calat, motivat per la coincidència, en moltes ocasions, d'estrenar la seva experiència com a estudiants virtuals i la seva experiència amb un ordinador. En diversos casos, els estudiants pagaven la seva matrícula abans de tenir fins i tot una remota idea de com utilitzar un ordinador i, per descomptat, sense comptar amb cap equip a casa per seguir els seus estudis. El paper de La Virtual era, sobretot, no només facilitar la compra d'un equip⁴ per poder estudiar, sinó orientar en els requisits necessaris de l'esmentat equip, establir funcionalitats i potència mínimes segons el tipus de titulació a estudiar⁵, i, en última instància, oferir als seus associats paquets tancats de maquinari, programari i connexió, adequats, a les seves necessitats i amb preus avantatjosos. En qualsevol cas, hi havia subjacent una important funció pedagògica d'explicar en què consistia la tecnologia disponible en el mercat i com aquesta s'ajustava a les necessitats de la formació virtual o la projecció professional de l'estudiant.

2.2. Ajuda Informàtica

A l'esmentada funció pedagògica, implícita, se li suma un servei d'Ajuda Informàtica que dona suport a l'estudiant de forma totalment gratuïta i amb servei de 24 h els 7 dies de la setmana. Aquesta ajuda era eminentment reactiva, responnent a les consultes, a dubtes i a incidències que li surten al pas a l'estudiant.

D'altra banda, l'experiència acumulada en el servei d'Ajuda Informàtica es recull sistemàticament i, després d'un procés d'elaboració coordinat per la Gestió Acadèmica, el Servei d'Atenció a l'Estudiant i el departament que desenvolupa el Campus de la Universitat, es converteix en guies i orientacions sobre maquinari, programari i connexions a la xarxa que acompanyen els documents de benvinguda de l'estudiant a la Universitat⁶. Aquesta informació també s'incorpora i amplia acompanyant a la informació que apareix al Campus Virtual de la Universitat, bàsicament en la Secretaria Virtual, encara que també en

4. Un punt de treball, en terminologia UOC.

5. Era – i és – diferent l'equip mínim recomanat per seguir una titulació de les Humanitats o les Ciències Socials a una altra de l'àrea de la Informàtica, les Telecomunicacions o el Disseny Multimèdia.

6. El que en altres universitats ve a constituir part de la Guia de l'Estudiant.

altres espais del Campus, com per exemple la mateixa secció del servei d'Ajuda Informàtica.

D'aquesta forma, s'intenta exercir una informació proactiva que ve a preveure les principals necessitats (in)formatives dels estudiants en matèria tecnològica de base, desenvolupant les seves competències elementals en el coneixement dels sistemes informàtics, els sistemes operatius o la connexió a Internet.

3. ALFABETITZACIÓ TECNOLÒGICA II: EL PROGRAMARI

3.1. L'assignatura de Multimèdia i Comunicació

Amb l'ordinador ja en marxa i connectat a la xarxa, la formació virtual es fa certament més viable. Tanmateix, ja que l'únic canal de comunicació entre el docent i el discent passa a la xarxa, a través del Campus Virtual, i moltes vegades a través d'arxius desenvolupats amb paquets ofimàtics, la mateixa raó que va impulsar la creació de La Virtual va ser la que va portar a la Universitat a crear una assignatura de caràcter transversal i obligatori a totes les titulacions impartides: Multimèdia i Comunicació en la UOC.

L'esmentada assignatura ha patit una gran evolució des de la seva primera edició el 1995 fins ara. A més de la lògica – comú a qualsevol assignatura universitària – de mantenir-se actualitzada en objectius i continguts al llarg dels anys, la resposta que ha hagut d'oferir a les necessitats dels estudiants també ha canviat molt al llarg del temps: des d'un punt de partida on l'estudiant pagava la matrícula i adquiria, simultàniament, un ordinador al punt actual on més de la meitat ja accedeixen al Campus Virtual a través de serveis de banda ampla, commuten entre diferents punts de treball⁷ i afronten reptes específics de la seva titulació.

Aquests canvis en els requisits han permès i provocat, alhora, l'evolució de l'assignatura, de més generalista a poder enfocar amb molt més èmfasi necessitats específiques de cadascuna de les titulacions universitàries. Així, el pla d'estudis té un origen comú en una visió general de la informàtica i la història de la societat de la informació així com les principals aplicacions ofimàtiques.

Més endavant, ja en el cas de la titulació de la Llicenciatura en Dret, l'assignatura aprofundeix en qüestions com la gestió de la informació, l'ús intensiu del processador de textos i l'aplicació de presentacions digitals, l'ús de bases de dades jurídiques en línia i, englobant tota l'activitat, la gestió de projectes virtuals i el treball en xarxa. En definitiva, l'assignatura persegueix l'adquisició de les competències genèriques en TIC per treballar i estudiar en xarxa.

Es tracta doncs – i més tenint en compte que l'assignatura sol cursar-se el primer semestre de la carrera – de capacitar l'estudiant amb determinades competències digitals que, primer de tot, li permetran donar el millor de sí mateix durant l'estudi d'altres assignatures i, a més, donar-li una bona base amb una utilitat pràctica molt més allà del mer seguiment de la llicenciatura, enfocada a proporcionar-li una alfabetització digital completa tant a nivell tecnològic com informacional, a saber, una alfabetització digital funcional⁸.

3.2. Altres assignatures

Encara que no de forma tan explícita com l'assignatura de Multimèdia i Comunicació, però no per això que en menor mesura, moltes altres assignatures contenen entre els seus objectius el desenvolupament de competències relacionades amb l'alfabetització digital. Les comunes a totes elles les tractem en extensió en el proper apartat 4. – L'avaluació continuada i l'alfabetització informacional – o a l'apartat 7 titulat eT treball: Pràcticum (Peguera, 2006).

Valgui com a exemple la tasca que es fa a l'assignatura d'Economia Política i Hisenda Pública en relació a la creació de gràfics, ja sigui a través de les diferents eines de dibuix dels processadors de text, o bé, de manera més elaborada, mitjançant l'ús de fulls de càlcul. En ambdós casos, l'ús d'aquestes eines no figura en els objectius inicials de l'assignatura, encara que la seva utilització és necessària per a la realització de determinades Pràctiques d'Avaluació Continuada (PAC). Per aquest motiu, i com a material complementari als mòduls didàctics nuclears de l'assignatura, es facilita documentació i guies als estudiants perquè puguin desenvolupar les competències digitals que els manquen per poder completar la feina que determinada PAC requereix. En aquests casos, el paper del consultor o facilitador virtual és crucial, ja que es converteix, per uns moments, en un alfabetitzador digital que vindrà a suplir, en

7. Bàsicament un situat a la llar i un altre en el seu lloc de treball, al qual alguns afegixen un tercer ordinador portàtil, l'ús de telecentres i cibercafès i fins i tot dispositius mòbils.

8. Aprofundim en l'aspecte informacional (en contraposició amb el tecnològic) en l'apartat 4. L'avaluació continuada i l'alfabetització informacional.

temps real, tot allò no previst en l'assignatura en referència a això.

4. L'AVALUACIÓ CONTINUADA I L'ALFABETITZACIÓ INFORMACIONAL

De les moltes competències que es treballen en l'avaluació continuada⁹, només algunes d'elles tenen relació amb el desenvolupament de competències digitals. A més, per norma general¹⁰ són competències que formen part dels objectius de l'assignatura només a nivell tàcit i, bàsicament, són la capil·larització d'altres objectius de capacitació digital, aquesta vegada sí formals, de nivell transversal i definits en l'àmbit de tot el pla d'estudis de la llicenciatura.

L'avaluació continuada i les proves d'avaluació continuada solen tenir la seva base en els coneixements adquirits a través dels mòduls didàctics de l'assignatura, mòduls que contenen un saber relativament estàtic en el curt termini, de base, de fonament teòric. Tanmateix, i donada l'especial caducitat dels continguts en la Llicenciatura de Dret, o bé l'acusada necessitat de complementar continguts teòrics amb altres més pràctics, com els codis o la jurisprudència, sovint ha de recórrer l'estudiant a altres fonts diferents dels mòduls proporcionats a l'aula virtual.

En molts casos, la Biblioteca Virtual facilita l'accés a aquests continguts complementaris¹¹. En altres casos, cal sortir "a la realitat" a buscar tota la informació requerida per a la correcta solució de les pràctiques o simplement disposar d'arguments vàlids per al seu ús en un debat virtual a l'aula.

Si fins ara hem tractat bàsicament aspectes relacionats amb l'alfabetització tecnològica, és en aquesta recerca d'informació complementària, la seva anàlisi, el seu processat, la seva síntesi, etc. on l'estudiant adquireix competències d'alfabetització informacional que, junt amb les anteriors, faran de el un alfabetitzat digital funcional en tota la regla.

Si bé l'assignatura de Multimèdia i Comunicació suposa una introducció a les qüestions relacionades amb la gestió de la informació¹², és a la pràctica diària de l'assignatura on aquesta gestió de la informació realment es posa en marxa. Al final de l'aprenentatge l'estudiant hauria d'estar en posició de discernir quina informació és pertinent per als

seus interessos, quina valdessa té la informació i la font, com interpretar-la, com citar-la, com transformar-la, com arxivar-la i catalogar-la, i sobretot, com usar-la per a les seves finalitats personals.

A més, i per al cas específic de l'estudiant de la Llicenciatura de Dret, la informació obtinguda té dos aspectes que no solen aparèixer en altres titulacions de grau: per una banda, haurà de saber entendre la diferència entre el que està en el domini públic o el que ostenta un dret de còpia i, en aquest últim cas, quin ús pot fer-se de la informació en funció de l'esmentat ús i de les característiques del dret de còpia. D'altra banda, els textos legals són, per a l'estudiant – i el professional – del Dret no només "informació", sinó una eina imprescindible de treball, pel que dominar els textos, analògics o digitals, és una competència de la qual no pot permetre's el luxe de prescindir-ne. La capacitació informacional, doncs, és essencial en l'aprenentatge de l'estudiant, capacitació que moltes vegades aprendrà a base de practicar, amb l'assaig i l'error: oportunitat única de simular la realitat que li brindaran les dotzenes i dotzenes de proves d'avaluació continuada (PAC) que realitzarà l'estudiant al llarg de tota la llicenciatura.

5. BASES DE DADES: LA BIBLIOTECA VIRTUAL DE LA UOC

Estretament lligat a l'apartat anterior, l'estudiant no només aprendrà a gestionar la informació més o menys dispersa que pugui trobar a través de cercadors o llocs web institucionals, sinó que s'haurà d'enfrontar al desafiament que suposen els oracles de les bases de dades, amb informació molt més estructurada i classificada que la d'altres recursos però, per aquesta mateixa raó, sovint molt més crítica i difícil de trobar.

La Biblioteca Virtual de la UOC ofereix accés i hostatjament directe a una sèrie de recursos digitals de tot tipus. Entre ells, existeix la possibilitat d'accedir a un gran nombre de bases de dades que ofereixen des de referències a bibliografia fins a textos complets de jurisprudència, ordenació i literatura gris en general.

El personal de la Biblioteca ofereix, a més, formacions de tot tipus (presencials, virtuals, d'autoaprenentatge, etc.) per guiar l'estudiant en l'art d'utilitzar les bases de dades i rescatar-ne aquella informació, normativa o cita bibliogràfica

9. Per a un estudi més detallat de l'avaluació continuada a la UOC i el seu enfocament al desenvolupament de competències veure Delgado García, A.M. (2006), Salomón, L. i Fernández, R. (2006), i García, J. (2006).

10. Llevat d'excepcions tan clares com el cas de l'assignatura de Multimèdia i Comunicació ja analitzada.

11. Estudiem el cas concret de la Biblioteca Virtual a l'apartat ?5.

12. Veure l'apartat ?3.1. L'assignatura de Multimèdia i Comunicació.

necessària per a la solució d'una PAC o la millor comprensió del contingut d'una assignatura.

És important destacar que les esmentades bases de dades – com les reconegudíssimes La Ley o Aranzadi – són les mateixes que l'estudiant utilitzarà quan es converteixi en un professional en finalitzar els seus estudis. No són, per tant, o no només, recursos docents per a una millor formació de l'aprenent, sinó un treball de camp real que simula perfectament la pràctica professional del futur advocat, jutge, fiscal, etc. Volem insistir, a més, en el concepte de “treball de camp real”. Davant de la temptació d'afegir una explicació del tipus “dins del que la virtualitat permeti” cal ser conscient que la virtualitat ja no és un reducte d'avantguardistes o innovadors, sinó que s'ha estès a tots els nivells. Respecte a l'ús de bases de dades jurídiques l'expert corroborarà que el seu ús està totalment estès al sector, per la qual cosa la simulació, en el cas de la seva utilització dins de la docència en un campus virtual, és d'allò més proper possible a la realitat.

6. TREBALL EN XARXA I A LA XARXA: EL CAMPUS VIRTUAL

6.1. Comunicació digital: L'Aula virtual

Més enllà de la utilització de les eines telemàtiques en si mateixes, i més enllà de l'àmbit del treball amb les dades i la informació digital, la comunicació virtual és el canal natural a través del qual té lloc tota la docència en la Universitat Oberta de Catalunya.

L'aula virtual és l'espai per excel·lència on s'imparteix la docència al campus de la UOC. Un espai amb diferents apartats on l'estudiant troba, per una banda, tots els recursos – didàctics, procedimentals, informatius – per a seguir amb la seva formació i, d'altra banda, tots els canals de comunicació tant amb el professor – a nivell personal i grupal – com amb la resta d'estudiants, conformant la comunitat virtual – de l'aula i del campus – com un recurs més i pedra angular del mètode pedagògic de la UOC, basat en un model constructivista on l'estudiant és el centre de tot l'aprenentatge.

Consideracions pedagògiques al marge, a l'aula virtual tenen lloc comunicacions asíncrones – les més – i sín-

crones – les menys, però també freqüents en determinades assignatures –, però totes elles a través d'un entorn no presencial facilitat per les TIC. Si en apartats anteriors posàvem èmfasi en els diferents aspectes de l'alfabetització digital emfatitzant a les eines i la informació, la transmissió d'aquesta informació i la comunicació entre els agents no són menys importants per a una completa integració en les dinàmiques de la Societat de la Informació.

A més de cursos específics sobre comunicació *online* – en petits formats, dins i fora del pla docent de la Llicenciatura de Dret – es promouen competències comunicatives en espais de l'aula com el Debat, on s'incideix en el fet diferencial de la comunicació virtual en contraposició amb la comunicació presencial: diferent canal, diferent registre, la limitació de l'absència del llenguatge corporal, la immediatesa de la tecnologia, la permanència de l'escrit, etc. Reflexions i, sobretot, actituds i aptituds que es treballen de forma natural, pel natural procedir del curs en interactuar amb el docent o els companys en la resolució de dubtes o les comunicacions institucionals per imprimir ritme al curs; però també actituds i aptituds que es treballen a consciència a través de la programació d'activitats centrades en el debat, en la discussió, l'exposició, que requereixen preparació dels temes, esquematització de les intervencions, capacitat de síntesi i abstracció i, sobretot, competències comunicatives que seran de gran utilitat a l'estudiant tant en el desenvolupament de la seva feina una vegada dins del mercat professional com en la integració del mateix en un entorn socioeconòmic sota el nou paradigma de la Societat de la Informació.

L'estudiant acabarà coneixent tot tipus d'eines i mitjans de comunicació virtual des de l'ús més elemental del correu electrònic fins al tauler – unidireccional –, el fòrum – multidireccional –, el xat – síncron –, passant pel xat de veu o, és d'esperar, la videoconferència¹³. Al marge del seu ús operatiu, es pretén també educar l'estudiant en el correcte ús d'aquestes eines de comunicació, sensibilitzant-lo sobre qüestions com la invasió de la privacitat – com el cas del correu no sol·licitat – o la *netiqueta*, de forma que no només es desenvolupi còmodament en l'entorn sinó que el realitzi conscient de les seves possibilitats i limitacions.

La presa de consciència de la importància de la comunicació virtual i el domini del mitjà configuren, junt amb

13. El xat de veu s'ha utilitzat en assignatures de llengües de l'escola virtual d'idiomes moderns de la Universitat. Per raons bàsicament d'amplada de banda – tot i que metodològicament vulgui evitar-se també l'abús d'eines no asíncrones – la videoconferència és encara per desenvolupar a la universitat. Tanmateix, el maquinari i les connexions cada vegada millors, noves eines de veu i imatge per IP, o noves tendències com el podcasting o el screen-casting hauran d'entrar, sense excusa, a debat en els dissenys futurs de les assignatures de la Llicenciatura de Dret de la UOC.

l'alfabetització tecnològica i l'alfabetització informacional, el penúltim estadi necessari per a l'adquisició d'unes competències digitals totalment operatives i funcionals.

6.2. Telegestions: la secretaria virtual

A cavall de la comunicació i el treball a la xarxa, que veurem en el pròxim apartat, val la pena aturar-se un moment en les gestions i transaccions que l'estudiant realitza a la Secretaria Virtual i altres espais del campus.

Cal mantenir present que l'estudiant de la UOC rarament coincideix presencialment amb els seus companys, docents o l'aparell de gestió de la universitat. Això significa que també totes les gestions acadèmiques tenen lloc al Campus Virtual i, per tant, de forma no presencial i asíncrona.

El costum de realitzar tot tipus de tràmits – matrícula, convalidacions, certificats, sol·licitud de títols, etc. – a través de l'entorn virtual és, una vegada més, una oportunitat única d'apropar l'estudiant al món de la gestió virtual, en general, i de l'eAdministració en concret. Una vegada més, avantatges i inconvenients emergeixen en l'ús quotidià de les TIC per a qualsevol tipus de gestió i la interacció amb tot tipus d'aplicacions informàtiques, de manera que l'estudiant aprèn les seves principals característiques, les estratègies a seguir en seu procedir i, en última instància, incorpora una competència més que, una vegada al mercat laboral, li seran d'una gran utilitat per ser, cada vegada més, l'entorn natural en el qual s'haurà de moure amb facilitat.

7. E-TREBALL: PRÀCTICUM

Jack Nilles (1998) distingeix els següents conceptes en l'àrea del teletreball:

- *Teleworking*: qualsevol forma de substitució de viatges de feina per tecnologies de la informació (com telecomunicacions o computadores)
- *Telecommuting*: moure la feina cap als treballadors en lloc de moure els treballadors al lloc de treball; treball periòdic fora de l'oficina principal, un o més dies per setmana, bé a casa bé en un telecentre. L'èmfasi està en la

reducció o l'eliminació del desplaçament diari cap a i des del lloc de treball.

Al marge de si el futur llicenciat serà teleworker o telecommuter, serà cada vegada més habitual¹⁴. que una part de les seves tasques les desenvolupi en forma de teletreball, ja sigui perquè es queda a casa treballant o perquè connecta el seu portàtil a la xarxa mitjançant connexió sense fils en un desplaçament amb tren o perquè ho fa des de la seu d'un jutjat en espera d'una vista. Si tenim en compte que el jurista treballa bàsicament – per no dir de forma exclusiva – en la gestió del coneixement, és d'esperar que les TIC seran, cada vegada més, tant la seva eina per excel·lència com el seu entorn natural on millor es desenvolupi – d'aquí el seu nom.

Els respectius treballs de Miquel Peguera (2006) i Mònica Vilasau (2006) són més que gràfics per entendre l'abast del teletreball en els futurs professionals de la Llicenciatura de Dret. Aprofitem, aquí, per emfatitzar el component d'alfabetització digital del cas del Pràcticum o de l'experiència del Parlament Obert.

En ambdós casos les principals competències que els autors assenyalen són, com no, l'aprendre fent i l'enfrontar-se a un cas pràctic real per aprendre el seu funcionament, l'aparell teòric que el sustenta, etc.

Tanmateix, el fet que succeeixin en la virtualitat i no en un bufet d'advocats amb les seves quatre parets els afegeixen una nova dimensió gens menyspreable. Si acabàvem el subapartat 6.1 dient que la comunicació venia a complementar funcionalment l'alfabetització tecnològica i informacional que havia tingut lloc en altres assignatures i activitats, ja apuntàvem en el següent subapartat, el 6.2, que més enllà de la gestió de la informació i la comunicació, hi havia l'acció.

Entenem, doncs, que és en aquestes simulacions virtuals de la realitat on, realment, se sublima l'alfabetització digital de l'estudiant de la Llicenciatura de Dret de la Universitat Oberta de Catalunya: acabat el Pràcticum, i després d'experiències com el Parlament Obert, no només ha posat en pràctica els seus coneixements sinó que ho ha fet de forma virtual i en absolutament tota la seva extensió i intensitat. Amb aquesta culminació, l'estudiant és – o hauria de ser – un treballador per dret propi de la Societat del Coneixement.

14. És interessant referent a això el treball de Johnston, P. y Nolan, J. (2000) sobre les noves formes i tendències de teletreball a Europa. Si tenim en compte que la referència és relativament antiga – per a una referència sobre la Societat de la Informació – no s'ha de ser molt agosarat per pensar que la situació ha canviat molt des de llavors i, sense cap dubte, en el sentit de créixer tots els indicadors relatius a teletreball i noves professions a la Societat de la Informació.

8. E-CONSCIÈNCIA¹⁵

Però el futur és incert i imprevisible. Ningú no sap cap a on es dirigeix la Societat de la Informació ni quins derroters prendrà. És més, ni tan sols el present resulta familiar als que viuen en ell donat el gran ritme de canvi que, precisament, les TIC li han imprès. En aquest sentit, i si creiem en el paper de la Universitat de formar però també d'educar, no és suficient que l'estudiant es mogui amb comoditat en el seu entorn, sinó que sigui capaç d'avançar-se a ell i modelar-lo de manera que progressi en benefici de tots.

Les TIC no només afecten la pròpia activitat del professional, sinó que canvien també la dels agents amb qui aquest interactuarà i el propi objecte de treball. Les TIC porten nous conceptes com els delictes informàtics i el cibercrim, la seguretat a la xarxa, els drets de propietat intel·lectual en els suports digitals, la identitat digital, el govern de la xarxa, l'eJustícia¹⁶, l'eGovernança, l'eAdministració i un llarg etcètera de conceptes prefixats amb una "e" o amb l'epítet afegit d'"electrònic/a".

Entendre l'evolució de la societat i, en conseqüència, de la pròpia professió; però, primer de tot, ser capaç de forjar els canvis en el sentit desitjat haurien de ser l'últim objectiu d'un pla d'alfabetització digital total. Quan apagar l'ordinador ja no el desconnecta a un de la xarxa (Lessig, 2004), es fa necessari tenir aquesta "eConsciència" del que està succeint i no limitar-se a deixar-se portar pels hàbits, a usar les eines que ens vénen donades o, com a molt, ser capaç d'interpretar els fets. Només sent capaç d'interpretar els indicis podrà el professional que treballa en l'ordenació de la societat fer la seva feina com cal.

CONCLUSIONS

En un estudi dut a terme per la UOC durant 2005 sobre l'impacte de les titulacions de la UOC¹⁷, una de les qüestions que els llicenciats valoraven positivament era el fet de "tenir més coneixements d'informàtica"¹⁸, emfatitzant els aspectes positius del "suport informàtic – ràpid, còmode, intuïtiu –, la facilitat de navegació per la Biblioteca Virtual o les trobades virtuals".

A la pregunta "Com valores la teva experiència en la UOC? / Adquisició de Competències a la UOC", es va incloure el següent grup de competències sota el títol de "Coneixements d'Informàtica i Internet":

- Informàtica en l'àmbit d'usuari
- En l'àmbit de navegació i cerca d'informació per Internet
- Cerca d'informació en bases de dades
- Comunicació virtual: e-mail, xats, fòrums, etc.

Per als quatre indicadors, la nota oscil·lava entre el 7,1 i el 8,2 sobre 10, amb una mitjana de 7,67. La navegació i cerca d'informació per Internet va ser valorada com la tercera competència més important de totes les adquirides en la UOC, només per sota de l'aplicabilitat dels coneixements a la feina i la formació teòrica en una àrea de formació – que és el mínim que es podria esperar de qui persegueix un títol de llicenciat, dit sigui de passada.

Al marge de les competències, i amb referència a un concepte genèric d'evolució personal a nivell intel·lectual o formatiu, els llicenciats declaren posseir "més coneixements informàtics, alhora que virtuals, relacionats amb Internet i també coneixements d'àmbit més general".

L'estudi no només va interrogar als llicenciats sobre el seu nivell de satisfacció, sinó que va enquestar també empreses de Recursos Humans i contractadores d'estudiants de la UOC sobre el seu concepte de "llicenciat UOC". És revelador constatar que les empreses associen la imatge dels estudiants de la UOC, en primer lloc, a "persones amb relació amb els mitjans tecnològics". Les empreses que van arribar a contractar un llicenciat de la UOC van afirmar, també en primer lloc, que la persona tenia un "ampli domini de les noves tecnologies".

És reconfortant, doncs, poder constatar que, almenys referent a les competències directament relacionades amb la Societat del Coneixement sembla que la UOC està assolint els seus objectius. Juga al seu favor, no hi ha dubte, de què "si no vols pols..." i que l'entorn virtual d'aprenentatge, el Campus Virtual, és un catalitzador i un multiplicador excel·lent per a treballar les esmentades competències. Seria un interessant exercici poder estudiar de forma aïllada, en un entorn presencial diferent del de la UOC, el

15. Serveixi el concepte com a proposta de traducció de l'anglès eAwareness, tan descriptiu com intradueïble.

16. Vegeu CERRILLO, A., POBLET, M. i FABRA, P. (2005). Vegeu també Harvard University (Ed.) (2000) per a una visió més àmplia sobre l'eReadiness i els diferents camps d'aplicació.

17. Universitat Oberta de Catalunya (2005). Les cites que segueixen, menys quan s'indica, fan sempre referència a aquest mateix estudi.

18. Ha d'entendre's que sota aquest epígraf s'engloben totes – especialment les més explícites – competències relacionades en aquest capítol sobre alfabetització digital.

paper del model pedagògic¹⁹ de la universitat en la capacitació digital dels seus estudiants.

D'altra banda, malgrat els bons indicadors, i com s'ha indicat més amunt, l'entorn ràpidament canviant de la Societat de la Informació fa que el que és vàlid per a avui pugui invalidar-se en el curt termini, per la qual cosa només l'actualització i el la feina constant permetran continuar oferint una capacitació digital per competències satisfactòria. És més, sota el concepte de *Web 2.0* s'engloba una nova tendència en l'ús de les TIC centrat en la participació multidireccional (contra la unidireccionalitat dels llocs web de finals dels noranta), la barreja i reconceptualització de les eines bàsiques, l'autoedició dels continguts, la sindicació de llocs i espais de publicació, el multimèdia al màxim exponent, la mobilitat, etc. Una infinitat de reptes que no esperaran que trobem una excusa per abordar-los, deixant-nos fora de joc, docents i discent, si no som capaços de reinventar-nos. Digitalment, és clar.

BIBLIOGRAFIA CITADA

CASTELLS, M. (2001). *La Era de la Informació: 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. A GENERALITAT DE CATALUNYA, *Llibre verd de l'Administració de justícia*, Document de treball 9. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DELGADO, A.M. (2006) «EL ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN CONTINUA POR COMPETENCIAS» A A.V. *Enseñar derecho en la Red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

SALOMÓN, L. I FERNÁNDEZ, R. (2006) «LA EVALUACIÓN CONTINUA COMO INSTRUMENTO DOCENTE Y DE APRENDIZAJE» A A.V. *Enseñar derecho en la Red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (ED.) (2003). *Relació de competències bàsiques* [article en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. [Data de consulta: 19/03/2006] <http://www.gencat.net/educacio/csda/actuacions/est_fin/docs/relacio_cb.pdf>

GARCÍA, J. (2006) «EL ENTORNO EN LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN CONTINUA: ASPECTOS A CONSIDERAR» A A.V. *Enseñar derecho en la Red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

GILSTER, P. (1997). *Digital Literacy*. Nova York: Wiley and Computer Publishing.

HARVARD UNIVERSITY. (ED.) (2000). *Readiness for the Networked World. A Guide for Developing Countries* [article en línia]. Cambridge: Center for International Development at Harvard University. [Data de consulta: 17/02/2006] <<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* [article en línia]. Brusel·les: Comissió Europea. [Data de consulta: 19/02/2006] <<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* [article en línia]. [Data de consulta: 17/03/2006] <<http://courses.washington.edu/hs590a/modules/69/digit/digit#1>>

LESSIG, L. (2004). *Free Culture*. Nova York: The Penguin Press.

MARQUÈS GRAELLS, P. (2000A). *Nueva Cultura, Nuevas Competencias para los Ciudadanos. La Alfabetización Digital. Roles de los Estudiantes Hoy* [article en línia]. Barcelona: UAB. [Data de consulta: 16/03/2006] <<http://dewey.uab.es/pmarques/competen.htm>>

MARQUÈS GRAELLS, P. (2000B). *Impacto de las TIC en Educación: Funciones y Limitaciones*. [article en línia]. Barcelona: UAB. [Data de consulta: 16/03/2006] <<http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>>

MARQUÈS GRAELLS, P. (COORD.) (2002). *Competències bàsiques en les tecnologies de la informació i la comunicació* [article en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. [Data de consulta: 19/03/2006] from <<http://www.gencat.net/ense/csda/tic.htm>>

NILLES, J. (1998). *Some Common—and Not So Common—Telework/Telecommuting Questions* [article en línia]. [Data de consulta: 21/04/2005]

19. En el difícil supòsit que pogués desvincular-se de la plataforma i de tots els altres elements que incorren en el Campus Virtual: la Biblioteca Virtual, els companys de l'aula, el docent, etc.

<<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» [ARTICLE EN LÍNIA]. A *Digital Divide Network, January 24th, 2006*. St. Newton: Center for Media & Community at EDC. [Data de consulta: 16/03/2006]

<<http://www.digitaldivide.net/articles/view.php?ArticleID=548>>

PEGUERA, M. (2006) «ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES INSTRUMENTALS, PERSONALS I SISTÈMIQUES PER AL EJERCICIO PROFESIONAL DEL DERECHO: LA EXPERIENCIA DE SEIS AÑOS DE PRACTICUM VIRTUAL EN LA UOC» A A.V. *Enseñar derecho en la Red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

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, RECOLLIT EN EDULAB DOCUMENTS, 2000. BARCELONA: UOC (MIMEO)

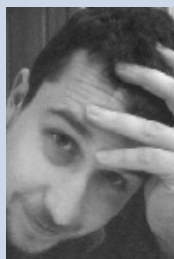
UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA. (2005). *Estudi d'Impacte de les Titulacions UOC*. (mimeo).

VILASAU, M. (2006) «PARLAMENT OBERT: DOCÈNCIA DEL DERECHO A TRAVÉS DE CASOS INTERACTIVOS» A A.V. *Enseñar derecho en la Red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

WARSCHAUER, M. (2003). «DEMYSTIFYING THE DIGITAL DIVIDE» [article en línia]. A *Scientific American, Inc., ScientificAmerican.com, august 2003*. [Data de consulta: 10/05/2005]

<<http://www.sciam.com/article.cfm?chanID=sa006&collID=1&articleID=000112F0-AB93-1F09-97AE80A84189EEDF>>

WARSCHAUER, M. (2002). «RECONCEPTUALIZING THE DIGITAL DIVIDE» [article en línia]. A *First Monday, FirstMonday.org, issue #7, May*. [Data de consulta: 10/05/2005] <http://firstmonday.org/issues/issue7_7/warschauer/index.html>



Ismael Peña López

ipena@uoc.edu

Llicenciat en Ciències Econòmiques i Empresariales (Economia aplicada i hisenda pública) per la Universitat Autònoma de Barcelona. Màster en ecoauditories i planificació empresarial del medi ambient per l'Institut de Investigacions Ecològiques de Màlaga. Tècnic en Gestió del Coneixement per la Universitat Oberta de Catalunya. Diploma d'Estudis Avançats en Ciència Política i de l'Administració per la Universitat Oberta de Catalunya.

Professor dels Estudis de Dret i de Ciència Política de la Universitat Oberta de Catalunya, és el responsable de l'àrea de coneixement de Polítiques Públiques per al Desenvolupament, des d'on treballa l'impacte de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació per al Desenvolupament (ICT4D). Enfoca els seus interessos i recerca en com el paradigma digital està afectant els conceptes d'infraestructures, alfabetització, serveis, continguts i marc normatiu, canviant la manera de fer polítiques per al desenvolupament, fent aflorar noves qüestions com l'esclatxa digital, el paper de la capacitat en TIC al desenvolupament i la e-inclusió, les noves formes de participació de la societat civil, etc.

Imparteix també a la UOC l'assignatura Alfabetització i exclusió digital i ha impartit seminaris i escrit com la societat de la informació està canviant la manera de fer docència, recerca i difusió del professor universitari.

