

Tutorías electrónicas transversales: una manera innovadora de acompañar a los estudiantes de las titulaciones de idiomas

Alfonso Ceballos Muñoz
Universidad de Cádiz

La experiencia del Proyecto de Innovación Docente Tutorías Transversales a través de Plataforma Virtual en la titulación de Filología Inglesa en el primer curso de experiencia piloto de crédito europeo de Filología Inglesa en la Universidad de Cádiz tiene como objetivo incrementar el nivel de los estudiantes de expresión y comprensión oral y escrita en lengua inglesa. Nuestro proyecto está diseñado para su realización a través de la plataforma virtual Moodle. Los indicadores que se manejan para medir su progreso vienen dados por los ejercicios y tareas que realizan los estudiantes.

Palabras clave: *tutoría, transversalidad, plataforma virtual.*

The role of tutorials in higher education is revised to suit the new Bologna guidelines. In order to increase the second language student's performance, a system of transversal or cross-curricular tutorials is designed. An on-line course combined with traditional one-to-one seminars for first-years students of English has been implemented in the last three academic years at the University of Cádiz. Students are guided through research techniques, data assessment and self-study skills. The primary aim is to increase their mastery of the four language skills in English so as to facilitate their assimilation of the different module contents in which they enrol.

Key words: *tutorials, transverse activities, virtual platform..*

L'expérience du nouveau projet d'enseignement Tutorats transversaux du site virtuel de la Philologie Anglaise, première année universitaire du projet pilote du crédit européen de la Philologie Anglaise à

l'Université de Cadix, a pour objectif l'augmentation du niveau des étudiants quant à l'expression et la compréhension orale et écrite en anglais. Notre projet est conçu pour une mise en pratique sur le site virtuel Moodle. Les indications utilisées pour mesurer les progrès des étudiants se verons au travers des exercices et travaux effectués par ces derniers.

Mots-clé: tutorials, activités transversales, site virtuel.

Desde que en 1998 la Unión Europea pusiera en marcha el proceso de convergencia europea, el llamado “espíritu de Bolonia” trajo consigo una visión renovada del aprendizaje en la universidad en cuanto al papel del alumno y, por ende, al del profesorado. Según el EEES, toda universidad europea moderna que se precie debería medirse conforme a nuevos parámetros que obligan sobre todo a una educación centrada en el estudiante, a un nuevo papel profesional para el profesorado, a un cambio en el enfoque de las actividades educativas y en los métodos docentes para lograr una formación integral del alumnado, a un cambio de énfasis del suministro de información a los resultados del aprendizaje y a un cambio en la organización de dicho aprendizaje. La tutoría universitaria procura facilitar la adaptación e integración en el sistema formativo y trata de mejorar tanto el aprovechamiento académico y personal como la mejor utilización de los recursos disponibles en cuanto a la mejora de las aptitudes personales, las estrategias para aprender y la transición a la sociedad.

Es por estas premisas básicas de la Declaración de Bolonia por las que una educación universitaria conlleva intrínsecamente una atención especial al proceso de aprendizaje de los estudiantes y, de esa forma, determinar cuáles son sus carencias para luego proporcionarles las herramientas básicas con las que construir su conocimiento. La enseñanza de lenguas modernas, según esto, se hace aún más compleja en la universidad dado que los procesos de asimilación de los mecanismos lingüísticos, por los que el hablante es el constructor de su producción oral y escrita, implican el ejercicio constante y el contraste de los mismos con referentes que ayuden a dicha producción. La tutoría universitaria se hace, pues, indispensable en dicho proceso, interviniendo de manera directa con vistas a que el alumno sea lingüísticamente competente. Las titulaciones de Filología tienen un reto permanente en cuanto a la acción tutorial debido al bajo nivel en la competencia del idioma con el que los estudiantes suelen acceder a la universidad y a la inseguridad con la que ponen en práctica sus conocimientos del idioma sobre todo en primer curso. Por ello, son numerosos los problemas que se derivan de la comprensión y la expresión oral y escrita a los cuales es complejo salir al paso dado el diseño curricular de cada asignatura, las exigencias de los temarios y programaciones y el escaso tiempo real durante el transcurso de las mismas. Por este motivo, el grupo de profesores de primer curso en la Experiencia Piloto de EEES de Filología Inglesa de la Universidad de Cádiz quisimos solventar desde su primer año dichas deficiencias con vistas a que los

estudiantes tuviesen un complemento y apoyo en el desarrollo de las habilidades básicas y rudimentos a la hora de enfrentarse con una lengua extranjera. Nuestro proyecto de innovación docente –*Tutorías Electrónicas Transversales a través de Plataforma Moodle en la Experiencia Piloto de la Titulación de Filología Inglesa*– pretende desde el curso 2005-2006 implementar y complementar la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de primero tomando como base tres grandes pilares: la tutoría universitaria, la actividad transversal y las TICs.

En España, la incorporación de la tutoría como actividad docente es relativamente reciente y carece de la tradición que esta labor tiene en universidades como las estadounidenses o las británicas. La realidad es que, hasta el momento, ha sido muchas veces infrautilizada como medio para estimular, guiar, apoyar y evaluar el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante. Ahora, sin embargo, se convierte en una necesidad y en un elemento clave de calidad de la educación superior. Pero si a ello le añadimos el aumento casi vertiginoso que en nuestro país han experimentado las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs), la acción tutorial con los estudiantes universitarios cobra si cabe una mayor importancia puesto que supone el aprovechamiento del mundo tecnológico con el que ya conviven nuestros estudiantes desde tempranas edades. En el EEES, dichas tecnologías tienen un carácter relevante dado que de su manejo depende en parte la rapidez con la que el alumnado asimila más directamente los contenidos y construye su propio aprendizaje de forma más eficaz. En este sentido una tutoría electrónica *online* ofrece oportunidades únicas para comprometer al estudiante y es tarea del tutor minimizar las desventajas y maximizar las ventajas. Parte de su trabajo consiste en la autorreflexión sobre sus puntos fuertes y débiles en el manejo de la información y la orientación al estudiante. Muchas de las estrategias provenientes de la enseñanza directa pueden utilizarse en un sistema *online*; por ejemplo: preguntas autoformuladas, uso de la información (enlaces en Internet), formulación y presentación de situaciones adecuadas, favorecer la comprensión (*insight*), recomendaciones para la consulta y lectura posterior. La monitorización de la actuación favorece el pensamiento crítico sobre el propio desempeño y el despliegue de estrategias cognitivas. Comprometer al estudiante –el “ayúdame a ayudarte”– responde a una óptica no directiva orientada a la respuesta. Gran parte de la eficacia de la tutoría reside en la habilidad del tutor para formular las preguntas y su habilidad para mantenerse en el rol en un patrón de comunicación o proceso de negociación. Interesa el proceso más que el producto. Algunos autores señalan que la “ausencia de un rostro” facilita estos logros. El uso de los mediadores electrónicos cambia la naturaleza de la interacción tutor-estudiante. El manejo de los instrumentos tecnológicos y la confianza en su uso por parte de ambos miembros del par es un requisito frecuentemente señalado en la literatura especializada. Los ordenadores y las telecomunicaciones permiten a estudiantes y profesores provechosas interacciones con recursos que exceden el ámbito de las aulas.

La tutoría *online* concebida como apoyo al estudiante demanda analizar los materiales de trabajo y las formas de monitorizar el proceso¹.

El estilo conversacional de la interacción *online* provee un modo diferente de generación de conocimiento y habilidades. Supone el compromiso del estudiante y de los pares por el propio aprendizaje y progreso. El espacio de aprendizaje se ve enriquecido por el uso del e-mail, de la red de redes y en muchos casos de la teleconferencia. La calidad de las experiencias reside en gran parte en los recursos que el grupo aporta y en la habilidad y compromiso del tutor empleando estilos de comunicación particulares. La inauguración de formas diferentes de presencia del estudiante presenta desafíos y distintas combinaciones de procedimientos, recursos y estilos de enseñanza. La tutoría electrónica es de final abierto si se compara con la tutoría presencial y el conocimiento de los resultados más inmediato. Las TICs, al proveer medios para interacciones fuera del aula convencional, inevitablemente afectan las concepciones sobre los recursos de los que se vale la educación. En síntesis, la tutoría electrónica permite utilizar la experiencia adquirida en la tutoría directa, centrar la acción en los modos de respuesta del estudiante, dirigir la atención hacia la información pertinente a través de enlaces, hacer consciente la importancia de la auto-monitorización y el desarrollo de competencias críticas sobre el propio progreso. Emplea tecnología simple y accesible, utiliza más efectivamente el tiempo del alumno y permite llegar a estudiantes geográficamente lejanos con tiempo limitado. Un tutor calificado formula preguntas adecuadas, favorece el acceso a *insights* significativos y recomienda una variedad de fuentes. La autorreflexión o el volver sobre los propios procesos sin tener la experiencia cara a cara permite desplegar la "habilidad catártica", esto es, expresarse con libertad a través de una pantalla que resguarda la privacidad.²

Por otro lado, y atendiendo al tercer pilar de nuestro proyecto, las actividades transversales, es necesario apuntar que cuando un grupo de estudiantes y profesores de la misma carrera se reúne en torno a un proyecto determinado, existen variados factores que podrían pronosticar buenos resultados *a priori* del ejercicio, aspectos como la utilización de un lenguaje común (entendiéndose por lenguaje las competencias propias de las carreras en curso), la compatibilidad de destrezas, el desarrollo de tareas comunes y el entendimiento mutuo entre las partes en la ausencia de diálogo, hacen coincidir a los participantes del proyecto, independiente de sus características propias como individuos. Se entiende que, en ausencia de choque de competencias, las distintas personalidades enriquecen el trabajo grupal matizando los distintos aspectos de la realización del trabajo específico. En contraposición a lo anterior podríamos hablar de una riqueza limitada, en cuanto todo trabajo realizado podría, eventualmente, haber sido superior en resultados al haber incorporado visiones foráneas que hubiesen contribuido a un óptimo despliegue de alternativas y soluciones para el éxito del proyecto.

¹ Véanse a este respecto Jackson (2000), Wiemer (2000) y Hancock (2002).

² Véase también en este sentido Barberà Gregory (2002) y Gómez Silva (2002).

El trabajo transversal entre disciplinas distintas y diversas de la misma titulación se entiende como una metodología de enseñanza y de realización de actividades que se basa en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando se desarrollan destrezas para aprender y solucionar problemas y acciones propias de las materias en estudio, en las cuales los estudiantes se verán inmersos en el ejercicio de actividades orientadas al desarrollo de destrezas profesionales. Por actividad transversal dentro del ECTS entenderemos actividades dirigidas a la mejora de las destrezas básicas necesarias para un curriculum interdisciplinar y que conectan entre sí diferentes asignaturas evitando que se conviertan en elementos aislados en sí mismas.

Las actividades transversales desarrollan las destrezas para la búsqueda de información, promueven criterios de selección del conocimiento, fomentan las habilidades para la evaluación de datos, desarrollan la capacidad de organización, emplean técnicas de estudio individual, implementan el desarrollo de la capacidad crítica y la capacidad de aplicación práctica a temas particulares y entrenan para el desarrollo de actitudes profesionales. El hecho de emplear dichas actividades en este proyecto tiene como ventajas que generaliza el contenido de los programas, aumenta el número de profesores implicados, facilita el trabajo en equipo, hace más sencilla la evaluación continua, sienta las bases para la posterior especialización, que permite a los estudiantes enlazar y aplicar su aprendizaje al conocimiento concreto y evita el aislamiento de las asignaturas de un mismo currículo. Sin embargo, si se prolongan demasiado en el tiempo pueden impedir a los estudiantes afrontar tareas más complejas y ambiciosas, hacer perder los objetivos específicos de una misma materia o convertirse en una mera sesión de atención al alumno ("clase personalizada"); en el caso de que falle la coordinación entre los profesores pudieran provocar confusión entre los estudiantes, convertirse en una asignatura más y por tanto doblar la carga de trabajo; en el caso de que se dirija la acción a un número excesivo de alumnos podría ser muy difícil de controlar y evaluar. Las actividades transversales deberían emplearse en primer curso como una ayuda inicial con vistas a fortalecer las competencias lingüísticas de los estudiantes con la supervisión de los profesores y posiblemente en un segundo curso como un eje común en el que convergen todas las competencias de las asignaturas y con colaboración y supervisión tanto de profesores como de alumnos de cursos más avanzados.

Tanto para los estudiantes como para los profesores de un mismo curso, las actividades transversales implican un cambio de mentalidad y un especial espíritu de cooperación (difícil de conseguir dado el carácter individualista con el que la enseñanza universitaria está tintada). En cuanto al profesorado, a parte de obligarlo a trabajar en equipo, estas actividades mantienen alerta ante la adopción de nuevas metodologías docentes, que no sean sólo atractivas (con las que el estudiante aprende disfrutando), sino al mismo tiempo actualizadas, lo que supone un *aggiornamento* constante en cuanto a las TICs. Los estudiantes, por su parte, comprueban que se necesita adoptar un punto de vista más amplio en cuanto a ver

la interconexión entre los diferentes programas de las asignaturas y entender su ritmo de aprendizaje como una evaluación continua.

Objetivos del proyecto

Las tutorías electrónicas transversales de nuestro proyecto se pueden definir como un tipo de acción tutorial que, mediante el uso de las nuevas tecnologías, pretende subsanar las deficiencias de las destrezas, competencias y habilidades transversales a una misma disciplina, en nuestro caso, la lengua inglesa. De este modo los principales objetivos que pretenden son:

1. Mejorar la capacidad de expresión escrita del alumnado atendiendo básicamente al manejo de una gramática y sintaxis correcta. Para ello se utilizarán ejercicios que irán desde un nivel básico, pre-intermedio, intermedio y avanzado.
2. Incrementar la capacidad de comprensión escrita tomando como base un vocabulario sencillo que progresivamente incluirá vocablos y expresiones más complejas.
3. Aumentar el dominio y la fluidez del alumnado en cuanto a la expresión oral en lengua inglesa de forma directa con el profesor en sesiones presenciales de tutoría, a través de conversaciones sobre la/s materia/s de estudio, independientemente del contenido propio de la asignatura.
4. Capacitar y potenciar en el alumnado su nivel de comprensión oral para conseguir la familiaridad con los sonidos y entonación del idioma mediante la audición/visionado de diferentes conversaciones entre nativos, bien ficticias bien en directo.
5. Apoyar al alumno en su asimilación de los contenidos pertinentes de cada asignatura de la titulación mediante la mejora de su nivel de comprensión y expresión oral y escrita en lengua inglesa.

A tenor de los resultados obtenidos en las distintas asignaturas de primer curso de la titulación, las tutorías electrónicas transversales habrán contribuido a la consecución de los objetivos ya que su utilidad se basa en la mejora del desarrollo de las destrezas lingüísticas y su adquisición, la mejora la comunicación y colaboración entre los profesores, al dominio de los componentes y herramientas de la plataforma virtual y ayudan y complementan la planificación y organización de las tareas producidas y entregas periódicas de trabajos en las asignaturas. Sin embargo, si se descuidan tanto su preparación como su seguimiento, puede suceder que el proceso de aprendizaje se vea interrumpido si no existe una dificultad gradual de los ejercicios; o que, de no existir conexión a la red o de emplear un equipo obsoleto, la entrega de tareas podría verse imposibilitada; que al haber mayor carga de trabajo en las asignaturas mayor sea, proporcionalmente, la disminución de los logros de las tareas transversales; o que el trabajo individual corra el riesgo de perder calidad dado su control mediante ordenador.

Desarrollo del proyecto

Nuestro proyecto de Tutorías Electrónicas Transversales está diseñado para su realización a través de la plataforma virtual *Moodle*, de reciente implantación en la UCA, y a su vez de forma presencial durante las horas de tutorías de los profesores implicados. Los indicadores que se manejaron para medir el progreso del alumnado en cuanto a su nivel de expresión y comprensión oral y escrita vino dado por los continuados ejercicios, tareas, diarios, recursos audiovisuales y electrónicos, encuestas, lecciones, talleres, *chat*, etc... que de manera programada iban realizando los estudiantes en dicha plataforma. De igual modo, en cuanto a las sesiones presenciales de dichas tutorías, los indicadores de mejora se podían medir de forma directa y en tiempo real con cada uno de ellos, a través de conversaciones y audiciones.

El proyecto se puso en práctica desde el inicio del segundo cuatrimestre de cada curso desde 2005-2006. Con vistas a no acentuar la carga de trabajo de las asignaturas del alumnado, se optó por una programación de la actividad en la que el alumno tuviese que entregar una tarea de cada destreza quincenalmente. Para ello, en la presentación del proyecto a los estudiantes se insistió en dos aspectos: el carácter voluntario de la actividad y la ausencia de presencialidad. Con respecto al primero, se entregó a cada alumno un "contrato-compromiso" en el que voluntariamente firmaba su permanencia en el proyecto hasta su término (15 mayo) y, en cuanto al segundo aspecto, el calendario que se entregó a cada alumno y alumna especificaba qué día debía entregar cada tarea y de cuanto tiempo disponía para cada una.

Debido al alto número de alumnos que cursan Filología Inglesa en los cursos en que la Experiencia Piloto de ECTS está implantada, el grupo de profesores decidió restringir el número de alumnos tutorizados a 12 por grupo. Dicha decisión estuvo provocada en primer lugar por la envergadura del proyecto y porque no todos los estudiantes de la titulación en estos cursos sentía la necesidad de un apoyo o complemento para ejercitar sus capacidades y destrezas en el idioma. De este modo, entre la presentación del proyecto y el inicio real del mismo, cada profesor colocó en la puerta de su despacho una tabla en la que se inscribieron los alumnos que se decidieron a realizar la experiencia³. Las actividades de estas Tutorías Electrónicas Transversales estaban divididas según las destrezas que se necesita desarrollar en cualquier idioma: *writing, reading, listening* y *speaking*. Cada alumno debía entregar una tarea de las tres primeras (*writing, reading* y *listening*), bien cargando su ejercicio en la barra de tareas de la plataforma virtual o bien como archivo adjunto mediante el correo interno de la misma. El profesor correspondiente se encargaba de corregir su ejercicio, así como de entrevistarse también cada quince días con el estudiante para la actividad de *speaking* en horas

³ El total de alumnos inscritos inicialmente fue de 61 y aumentó a 86 entre el 15 y 20 de febrero. 40 entregaron la primera tarea y al término de la experiencia el número se redujo a 38.

de su tutoría habitual que habían sido fijadas de mutuo acuerdo con anterioridad. Cada tarea de las cuatro destrezas giraba en torno a un aspecto de la lengua, a saber: *collocation* (la utilización de determinadas partículas con palabras concretas), *use of articles* (centrados en el ejercicio de los artículos ingleses *a/an* o *the*), *word order* (orden de colocación de las palabras en una frase) y *concordance* (la concordancia entre sujeto y sintagma verbal). De esta forma cada estudiante realizaría cuatro ejercicios de cada aspecto; en total 16 ejercicios durante toda la experiencia. Los ejercicios entregados se devolvían corregidos y la calificación se mostraba de nuevo en la barra de tareas de la plataforma virtual. A su vez, por parte de cada tutor/a se iba haciendo un seguimiento con el fin de ir comprobando su progreso y mejora. El ejercicio de *speaking* en la entrevista sería evaluado de la misma forma.

Al mismo tiempo que el alumnado realizaba los ejercicios y trabajaba los contenidos –tanto en la plataforma virtual como en la tutoría presencial– la tercera fase del proyecto se llevaba a cabo por parte del grupo de profesores-tutores. Dicha fase se correspondía con la toma de datos, seguimiento del progreso, mejora de los ejercicios y aumento gradual de su dificultad y que posteriormente serán utilizados para elaborar la última fase, la memoria del proyecto, y en la que se pondría el acento sobre la mejora de todos los recursos utilizados en cada tutoría, la adecuación al nivel del alumnado en cuanto a su expresión y comprensión oral y escrita en lengua inglesa, así como el progreso real de cada estudiante comparado con las calificaciones obtenidas en las asignaturas de la titulación.

Propuestas de mejora

Desde el inicio del proyecto hasta su término se han ido detectando diversos problemas que lógicamente vienen dados por la complejidad del mismo, por su novedad y por la serie de factores externos que influyeron en su desarrollo. En este último sentido lamentamos, a pesar de su utilidad y sus prestaciones, que tanto el acceso como la operatividad de la plataforma *Moodle* eran con frecuencia un obstáculo tanto para alumnos para cargar sus ejercicios como para tutores a la hora de descargarlos; por otro lado, y dadas estas disfunciones, resultaba en un retraso en los plazos dispuestos para cada ejercicio e incluso en el abandono por parte de un grupo de estudiantes. En relación a este aspecto técnico del proyecto también hemos detectado la insuficiencia de medios por parte del alumno. Sorprendentemente aún tenemos alumnos que carecen de un ordenador personal (lo que impide el inscribirse al proyecto), o que a pesar de tener un ordenador carecen de la actualización informática necesaria (ausencia de tarjeta de sonido o de programas de tratamiento de textos tales como *Adobe Acrobat* para la lectura de documentos pdf), o incluso que carecen de conexión ADSL a la red, sin mencionar aquellos que ni siquiera están conectados. A ello habría que añadir que, a pesar de disponer de todos los medios mencionados (equipo actualizado y co-

nexión rápida a la red), un buen grupo de estudiantes carece aún de un manejo fluido de operaciones informáticas tales como adjuntar o descargar un archivo tanto en una barra de tareas como por correo electrónico, lo que a veces va en detrimento de su progreso dado que optan por no cargar el archivo. Con vistas a solventar dichos problemas vemos necesario establecer una sesión previa al comienzo de la experiencia con todo el grupo mostrándoles el funcionamiento de la plataforma dado que se dispone de aulas virtuales preparadas al efecto.

Un segundo aspecto que hemos observado durante la realización de la experiencia y que ha mermado en cierta medida su desarrollo vino constituido por la fecha de comienzo del mismo. En primer lugar afectó a profesores-tutores cuya docencia había concluido en el primer cuatrimestre, lo que impedía la complementariedad del proyecto con la asignatura de clase y el contacto humano con los estudiantes; en segundo lugar imposibilitó que los ejercicios de la última tarea (quincena del 24 de abril al 12 de mayo) no se entregasen por parte de un buen número de alumnos debido a la carga notoria de estudio que se les acumula al final del cuatrimestre, a lo que obviamente dan mayor importancia y dedican más tiempo. Sería conveniente iniciar la experiencia a comienzos del mes de noviembre y darla por concluida a finales del mes de abril; de este modo no enturbiaría el proceso de acomodación de los alumnos al principio del curso ni supondría un gravamen hacia el término del mismo. Al disponer de más tiempo será mucho más sencillo el seguimiento del progreso del alumno, extender la gradación en la dificultad de los ejercicios y variar la modalidad de los mismos y también expandir el plazo de ejecución de las tareas de tal modo que no signifique impedimento para la normal realización de los ejercicios de clase. Por otro lado daría al profesorado-tutor la misma tranquilidad para comprobar el progreso del alumno y comparar al par con las calificaciones obtenidas en la evaluación continua de cada asignatura abriendo así el abanico de la tutoría a una atención más personalizada.

En tercer lugar, y al mismo tiempo como aspecto a mejorar en futuras ediciones de estas tutorías, hemos visto muy necesarias tanto la coordinación entre tutores como la fijación de la gradación en la dificultad de los ejercicios de tal manera que sea progresiva pero uniforme. Una de las tareas en concreto no contempló este aspecto y los resultados en cuanto a progreso de los estudiantes resultaron dispares. Para ello, y gracias a la ayuda económica que hemos recibido del Vicerrectorado, se adquirió un material muy útil y práctico que subsanará dichas alteraciones en el grado de dificultad de las tareas.

Evaluación de la experiencia

Con todo, la evaluación de la experiencia nos parece altamente positiva, tanto a tutores como a los alumnos implicados. Entre los logros conseguidos por el proyecto podemos destacar en primer lugar el progreso de la mayoría de los estudiantes. La mejora en la adquisición y desarrollo

de destrezas es evidente al progresar de 14 a 28 el número de alumnos que superaron los ejercicios con más de 5 puntos. Sólo en 9 de los 37 alumnos que concluyeron la experiencia no se aprecia el progreso deseado. La única diferencia reside en la destreza de *listening*, que generalmente es la que ofrece siempre mayor dificultad y que se vio empeorada por la falta de gradación de la dificultad del tercer ejercicio con respecto al anterior y al posterior.

Por otro lado, cabe destacar la implicación del profesorado tutor en el proyecto. A pesar de las tareas habituales de atención tutorial en cada asignatura, de la evaluación continua de los estudiantes, de la preparación de clases, y de las labores de gestión e investigación, el entusiasmo mostrado durante la realización de la experiencia y la presta disponibilidad que han demostrado han propiciado que la implantación de las tutorías electrónicas transversales en la Filología Inglesa se constituyan como referente para otras titulaciones y, lo que es más gratificante, el que haya redundado en la adquisición y desarrollo de las destrezas de los estudiantes para su mejor competencia en el idioma.

Dada la novedad en primer lugar de la implantación del Crédito Europeo y al mismo tiempo de la urgencia en cuanto a la capacitación y competencia que necesitará el alumnado, este proyecto podría ser de mucha utilidad si los resultados derivados del mismo se vieran reflejados en una publicación posterior y sirviera de consulta y ayuda a cuantos profesores se impliquen a fondo en la Convergencia Europea. Por otro lado, al utilizar el Campus Virtual y la plataforma *Moodle*, el proyecto puede ampliarse a la creación de páginas *webs* dentro de cada asignatura que incluyan el apoyo didáctico básico de cada asignatura al reforzar al mismo tiempo que sus contenidos, las herramientas necesarias de toda lengua extranjera (*reading, speaking, listening* y *writing*). Asimismo, el proyecto no sólo alcanzaría a asignaturas y titulaciones basadas en el aprendizaje y dominio de una lengua, sino también a todas aquellas titulaciones que necesiten de un conocimiento y apoyo en las herramientas básicas; tal podría ser el caso de las titulaciones de Ciencias o a las que pertenecen al campo de las ingenierías en las que el apoyo en cálculo matemático, por ejemplo, es imprescindible. De igual manera su ampliación e implantación en las titulaciones de Lenguas Extranjeras que actualmente se cursan en los países de la Unión Europea mejorarían sensiblemente los niveles de aprendizaje y los indicadores de innovación.

Conclusión

La tutoría, base del acompañamiento en la asimilación de contenidos y el desarrollo de competencias afines, se erige como puntal básico en la formación del alumnado. La calidad de las experiencias reside en gran parte en los recursos que el grupo aporta y en la habilidad y compromiso del tutor empleando estilos de comunicación particulares. La inauguración de formas diferentes de presencia del estudiante presenta desafíos y

distintas combinaciones de procedimientos, recursos y estilos de enseñanza. La introducción de las nuevas tecnologías requiere un cambio de mentalidad y de tareas en la acción del estudiante que el docente debe propiciar, convirtiéndose así en el agente de innovación. De este modo las tutorías electrónicas transversales entroncan directamente con el espíritu de Bolonia en cuanto a la participación del alumno y su protagonismo en el diseño de su propio aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Barberà Gregori, E. (2002). "Los formatos educativos de Internet". *Tecnología y comunicación educativas*, 16, 34/35, 59-63.
- Gómez Silva, M. (2002). "El estudio independiente en la educación a distancia desde la perspectiva de la complejidad y las redes sociales". *Tecnología y comunicación educativas*, 16, 36, 32-40.
- Hancock, R. et al. (2002) "Constructivist methodologies in technology integration: The role of interactive multimedia in expanding pedagogy within the will, skill, tool model." *Tecnología y comunicación educativas*, 16, 36, 19-30.
- Jackson, Justin A. (2000). "Interfacing the Faceless: Maximizing the Advantages of Online Tutoring." *Writing Lab Newsletter*. [Revista online] 2000. 25.2. [Acceso 18-06-2009]. Disponible en <http://owl.english.purdue.edu/lab/owl/tutoring/JacksonOnlineTutoring.html>.
- Wiemer-Hastings, P. et al. (2000). *Research Methods Tutoring in the Classroom*. Chicago, IL: De Paul University.

