

Factores de involucración del alumnado en la docencia semipresencial de un máster posgrado. Influencia de las características del alumnado en su involucración emocional

Javier Galan Cubillo^a, Beatriz Garcia Ortega^b, Blanca de Miguel Molina^c

^aPrograma de doctorado en Administración y Dirección de Empresas, (Universitat Politècnica de València, Valencia, Spain, jagacu@doctor.upv.es), ^bDepartamento de Organización de Empresas, (Universitat Politècnica de València, Valencia, Spain, beagaror@doctor.upv.es), ^cDepartamento de Organización de Empresas, (Universitat Politècnica de València, Valencia, Spain, bdemigu@omp.upv.es)

Resumen

En este artículo se analizan las características del alumnado que propician una mayor o menor involucración emocional en un contexto de enseñanza semipresencial de posgrado en el ámbito de la industria. En particular se consideran la experiencia profesional, la formación previa en la materia, motivaciones de aprendizaje, experiencias previas en docencia semipresencial, edad y sexo. Para ello se obtiene un feedback del alumnado (N=74) mediante una encuesta con escala de Likert. Los resultados muestran que la experiencia profesional en el sector y la formación previa, así como las motivaciones de aprendizaje son las que condicionan de forma significativa la involucración emocional del alumnado en este contexto.

Palabras clave: *docencia semipresencial, involucración emocional, características del alumnado*

Abstract

This paper analyzes the characteristics of the students that promote greater or less emotional involvement in a context of postgraduate teaching in the field of industry. In particular, professional experience, previous training in the subject, learning motivations, previous experiences in blended learning, age and sex are considered. For such a purpose, feedback from the students (N = 74) is obtained through a Likert scale survey. The results show that professional experience in the sector and previous training, as well as learning motivations, are the ones that significantly condition the emotional involvement of students in this context.

Key words: *blended learning, emotional involvement, student characteristics*



1. Introducción

El éxito de la docencia depende de diversos factores, entre los cuales la involucración y compromiso del alumnado es uno de los aspectos claves (Sinatra et al, 2015; Fredricks et al 2004). Multitud de trabajos reflejan los impactos positivos que genera la involucración del alumnado, no sólo en el propio logro académico, también en la propia satisfacción en el proceso de aprendizaje y tras alcanzar los objetivos, por citar algunos Ladd and Dinella, 2009; Wang and Degol, 2014. Despertar, afianzar, reforzar o recuperar el interés del alumnado es sin duda capital en el proceso de aprendizaje. Por el contrario, cuando no existe un compromiso por parte del estudiante, ello puede dar lugar a una situación de desmotivación que genera una falta de resultados (Rumberger and Rotermund, 2012).

La modalidad de docencia semipresencial está en auge y es cada vez más utilizada (Clark y Barbour 2015), y aparece en la literatura como una herramienta que por sus características puede favorecer el proceso de involucración de los estudiantes (Graham & Robison, 2007). Halverson y Graham (2019) exponen por su parte la necesidad de una mayor profundización en la investigación de la involucración del alumnado en esta modalidad.

Por otro lado, en una enseñanza universitaria posgrado, a priori sería de esperar una mayor involucración potencial del alumnado respecto a etapas anteriores, al tratarse de estudiantes con un mayor bagaje y en teoría más enfocados a sus preferencias. Sin embargo, es frecuente encontrar alumnos desconectados, desmotivados o insatisfechos también a estos niveles. Además, la modalidad semipresencial puede presentar una casuística muy variada en la combinación y el peso de la parte presencial y virtual, por lo que el estudio de caso puede enriquecer y aportar nuevos resultados en diferentes contextos.

En esta investigación analizaremos las características del alumnado que favorecen una mayor o menor involucración emocional en un contexto de enseñanza semipresencial de posgrado. Se trata de estudiantes de las cuatro ediciones de un Máster posgrado en industria cosmética, bajo una misma metodología, programa y profesorado, de modo que, en unas condiciones similares de contorno, evaluaremos el grado de involucración emocional que presentan distintos grupos entre el alumnado, en función de la experiencia profesional, formación previa, edad, sexo, motivaciones de aprendizaje y experiencias previas en docencia semipresencial como elementos de sesgo. Los resultados permitirán plantear estrategias que mejoren la efectividad de la docencia en este tipo de contextos.

Después de esta introducción, en el capítulo 2 repasaremos el marco teórico para plantear nuestra investigación. En el capítulo 3 continuaremos con la metodología y recogida de datos. En el capítulo 4 expondremos los resultados y discusión, para acabar con las conclusiones y futuras implicaciones.

2. Marco teórico

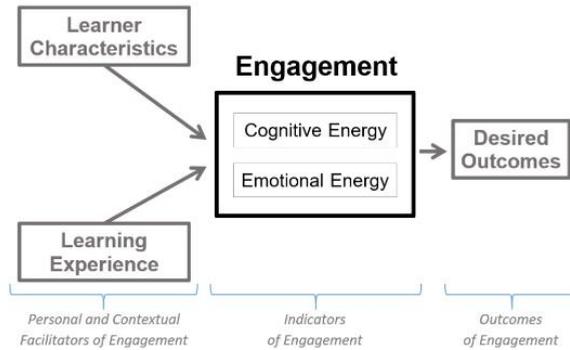
2.1. La docencia semipresencial

La docencia semipresencial es referida de diversas formas en la literatura, entre otras „modelo híbrido“ o „formación mixta“. También se conoce comúnmente por su acepción en inglés „blended learning“ o „b-learning“ (Dávila et al, 2013). Este modelo de docencia combina la acción educativa presencial y la virtual (Arias, 2011), o en otros términos el cara a cara con las herramientas online (Vasileoiou, 2009), con mayor o menor peso de cada una de ellas, con multitud de posibles situaciones y variantes.

Krause (2007) define la docencia semipresencial como aquellos entornos de enseñanza y de aprendizaje donde hay una efectiva integración de diferentes modos de impartición, modelos de docencia y estilos de aprendizaje como resultado de la adopción de un enfoque estratégico y sistemático que usa la tecnología con las mejoras formas de interacción cara a cara. De esta definición destaca el concepto de integración efectiva. Su finalidad es que esta combinación se complemente mutuamente para mejorar los resultados (Poon, 2013). Halverson y Graham (2019) recogen su flexibilidad y posibilidades de personalización, también sus mayores posibilidades de interacción, tanto desde el punto de vista espacial (presencial y on line) como desde el factor temporal (simultáneo y asíncrono). Así mismo, permite la monitorización y la uniformidad en la docencia que no se consigue en cursos presenciales impartidos en varios grupos con distintos docentes.

2.2. Concepto de involucración del alumnado

La involucración del alumnado es esencial en su logro académico (Fredricks et al, 2004), si bien existe controversia y falta de consenso en cuanto a su concepto, que se ha tratado en la literatura desde diversos enfoques y matices (Halverson y Graham, 2019). Estos autores establecen un marco para evaluar dicha involucración para la docencia semipresencial, que se articula partiendo de que la involucración del alumno, de la que dependen los resultados deseados, se manifiesta mediante dos tipos de indicadores: cognitivos y emocionales, influenciados por „facilitadores“ de tipo personal y contextual (características y experiencia de aprendizaje del alumno), de acuerdo al esquema de principio de la Figura 1:



*Fig. 1 Esquema de principio del concepto de involucración
Fuente: Halverson y Graham (2019)*

Los aspectos cognitivos identificados son la atención, esfuerzo y persistencia, tareas en tiempo, uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, absorción y curiosidad. Como aspectos emocionales se recogen el interés, la felicidad, la confianza y la ausencia de aburrimiento, frustración o ansiedad (Halverson y Graham, 2019).

En esta investigación partimos de este modelo, centrándonos en los facilitadores en cuanto a las características del alumnado que pueden influir en sus indicadores de involucración emocional en la docencia semipresencial, dentro de un mismo contexto de experiencia de aprendizaje. Para ello nos planteamos la pregunta de investigación: ¿En qué sentido y grado influyen diferentes características tales como la experiencia profesional, la edad, el sexo, motivaciones de aprendizaje y experiencias previas en docencia semipresencial?

3. Datos y metodología

El Máster objeto de análisis cuenta con una plataforma online con todos los contenidos, un foro general de discusión para profesores y alumnos y foros específicos por áreas temáticas, donde los participantes pueden conectarse y comunicarse de forma síncrona y asíncrona. La parte presencial consta de seis sesiones de cuatro horas de carácter eminentemente práctico.

La obtención de datos se planteó mediante una encuesta diseñada ad hoc por los autores, profesores del Máster, y se sometió a valoración, para incluir las propuestas de mejora del equipo directivo. En ella se recoge por un lado las características del alumnado, tales como el rango de edad, sexo, experiencia profesional en el propio sector o en otros sectores, motivación (promoción profesional, búsqueda de un nuevo puesto de trabajo, otros), y por

otro lado sus percepciones que reflejan el nivel de involucración emocional, preguntando sobre aspectos como el grado de satisfacción, grado de aprovechamiento y cumplimiento de expectativas, adecuación de contenidos y valoración del soporte recibido (aspectos relacionados con la felicidad, confianza o frustración), interés del curso, si ha resultado ameno o aburrido, o si la carga lectiva y esfuerzo requerido han sido adecuados y proporcionados (relacionado con la ansiedad).

La encuesta se proyectó mediante 7 afirmaciones con una escala de Likert de 7 puntos, que permite registrar el grado de conformidad respecto a las informaciones planteadas. Para determinar su consistencia se calculó el coeficiente alfa de Cronbach mediante la varianza de los ítems, y se obtuvo un valor de 0,86, por encima de 0,8, por lo que se considera un instrumento fiable. Además, se añadieron campos para recoger comentarios personales que complementarían el sentido de las valoraciones y nos aportarían ideas para mejorar.

La encuesta según Anexo I se presentó a través de una plataforma online del Máster que cuenta con un total de 135 alumnos de las cuatro ediciones finalizadas hasta la fecha, de los cuales 74 (55% de la muestra inicial) respondieron en el período de recogida de datos establecido (febrero-mayo 2020), con perfiles de acuerdo a la Tabla 1.

Tabla 1. Perfiles de los participantes

Sexo	(hombre)	(mujer)		
	15	59		
Edad	(21-30 años)	(31-40 años)	(41-50 años)	>50 años
	42	25	6	1
Experiencia en el sector	(no)	(hasta 3 años)	(3-10 años)	>10 años
	27	18	16	13
Formación académica previa en farmacia, química y afines	(sí)	(no)		
	68	6		
Principal motivación búsqueda o mejora empleo	(sí)	(no)		
	53	31		

Fuente: Elaboración propia. Información recogida de la encuesta

Para analizar posibles variaciones significativas entre las afirmaciones por grupos, se realizaron pruebas de igualdad de las medias respecto a la puntuación sobre cada afirmación mediante análisis de varianza simple ANOVA test F, nivel de confianza 95%, utilizando el software STATGRAPHICS Centurion versión 17.2.04, acompañado de un análisis de residuos para descartar la existencia de datos anómalos.

4. Resultados y discusión

A continuación, en la Tabla 2 se exponen los resultados globales, con la media y desviación típica para cada afirmación planteada en el cuestionario.

Tabla 2. Resultados globales de la encuesta

Afirmación a evaluar	Media	Desviación típica
El aprovechamiento del Máster es satisfactorio	5,51	1,37
Los contenidos son los más adecuados	5,58	1,24
Estás recibiendo soporte requerido en tiempo y forma	5,42	1,44
El Máster resulta interesante	5,82	1,24
El Máster resulta ameno	5,05	1,50
La carga lectiva y el esfuerzo requerido es adecuado y proporcionado	5,12	1,43
El Máster cubre tus expectativas	5,72	1,31

Fuente: Elaboración propia. Información recogida de la encuesta

Las puntuaciones medias a nivel global son altas, por encima de 5, lo que supone un alto grado de involucración emocional, como apuntaban Graham & Robison (2007) para este tipo de docencia. Entre ellas el interés del curso y la ausencia de ansiedad, gracias a la facilidad de acceso y la calidad de sus contenidos y al grado de flexibilidad que ofrece esta modalidad obtienen las puntuaciones con mayor unanimidad (menor dispersión), sin encontrar diferencias significativas en cuanto a los facilitadores contemplados. Una de las observaciones de las encuestas que resume este sentir generalizado es el siguiente:

‘El Máster me resultó muy interesante, y lo recomendaría. Es fácil de seguir, la plataforma funciona bien y poder organizarte como quieras, a tu ritmo, para mí resultó muy positivo.’

También se detecta una sugerencia bastante común, acerca de ampliar el número de temas locutados o grabados, como ya se hace con las jornadas presenciales, para hacerlo más personal y obtener mayores matices, lo que puede interpretarse como cierto grado de frustración. De nuevo, no se observa que existan facilitadores significativos entre las características del alumnado hacia dicha percepción, por lo que el motivo aparece relacionado más con el propio planteamiento del método de docencia y contenidos del Máster y la resiliencia a digerir contenidos escritos por parte de cada alumno:

‘Sería interesante ampliar el número de clases grabadas en aquellos contenidos más complejos o farragosos que se presentan en formato pdf, o establecer más clases virtuales’.

Entre las características del alumnado facilitadoras de la involucración emocional, el análisis de varianza no muestra una influencia significativa entre hombres y mujeres en ninguna de las cuestiones. Así mismo, tener o no tener experiencias previas en docencia

semipresencial no se muestra como favorecedor de un mayor o menor grado de involucración emocional del alumnado en ninguna de sus vertientes.

Por su parte, la experiencia profesional y formación previa en el propio sector aparecen como los elementos discriminantes en cuanto a algunos de los factores de involucración emocional del alumnado. Se observa cómo los alumnos que provienen de otros sectores presentan de forma consistente valores de puntuación por debajo de la media, con diferencias significativas en el análisis de varianza en algunos factores relacionados con la felicidad, tales como grado de satisfacción o grado de aprovechamiento, que se refuerzan en comentarios como el siguiente:

‘Yo he sentido que el master no estaba orientado para todo el mundo, era como especialización farmacéutica o de gente que ya se encontraba en el sector...’

Por otro lado, se detecta cierto grado de frustración (puntuación en cumplimiento de expectativas por debajo de la media) en aquellos alumnos que buscaban una mejora de empleo entre sus motivaciones de aprendizaje y además provenían de otros sectores, ya que tienen más dificultad para cambiar de sector, y esta modalidad favorece en menor medida los contactos en relación a la presencial. Algunas observaciones en este sentido:

‘Por el tipo de modalidad, echo de menos más contacto entre el profesorado con los alumnos y entre los propios alumnos, de forma que nos permitiera ampliar de forma más efectiva nuestra red de contactos.’

Sin embargo, entre los participantes con amplia trayectoria profesional en el propio sector no se echa tanto de menos una mayor interacción, ni tampoco se incide en la misma medida en la necesidad de hacer más presencial la docencia para incentivar los contactos. Seguramente se deba a una mayor familiarización con los contenidos, a que les es más sencillo por su bagaje y experiencia potenciar su red de contactos a través de las jornadas presenciales, o incluso a que no tienen esa inquietud por su experiencia en el sector.

5. Conclusiones

A tenor de los resultados, en relación a nuestra pregunta de investigación, podemos concluir que la experiencia profesional y la formación previa en el sector, así como las motivaciones de aprendizaje, y en particular la búsqueda o mejora de empleo, son las características del alumnado que condicionan de forma significativa algunos aspectos de su involucración emocional en este contexto de docencia semipresencial, mientras que la edad, el sexo o experiencias previas en este tipo de enseñanza no parecen influir significativamente.

El grado de involucración emocional del alumnado es alto, y a su vez los resultados y observaciones servirán para plantear mejoras en la docencia de este Máster y de otros

similares, facilitado por su flexibilidad de adaptación (Halverson y Graham, 2019), de cara a una mejor adecuación a las características y expectativas de alumnos con distintos perfiles.

Como limitaciones, se trata de un estudio en un contexto particular y con una muestra limitada, y el análisis de las interacciones no ha contemplado combinaciones de variables. Futuras investigaciones en esta línea pueden incluir la parte cognitiva de la involucración y extenderlo a otros contextos para contrastar o consolidar estos resultados.

Referencias

- Arias, J. A. M. (2011). Aprendizaje mezclado (B-learning) Modalidad de formación de profesionales. *Revista Universidad EAFIT*, 45(154), 70-77.
- Clark, T., & Barbour, M. K. (2015). *Online, Blended, and Distance Education: Building Successful School Programs*.
- Dávila, A. A., Bolívar, C. R., & Pérez, J. F. (2013). Modelo tecno-pedagógico para la implantación de la modalidad semipresencial en la educación universitaria. *Educare*, 17(3), 115-140.
- J. A. Fredricks, P. C. Blumenfeld, and A. H. Paris, "School engagement: Potential of the concept, state of the evidence," *Review of Educational Research*, vol. 74, pp. 59-109, 2004.
- Graham, C. R., & Robison, R. (2007). Realizing the transformational potential of blended learning: Comparing cases of transforming blends and enhancing blends in higher education. In A. G. Picciano & C. D. Dziuban (Eds.), *Blended learning: Research perspectives*(pp. 83–110). Needham, MA: The Sloan Consortium.
- Krause, K. (2007). Griffith University blended learning strategy. Document number 2008, 16252.
- Ladd, G. W., & Dinella, L. M. (2009). Continuity and change in early school engagement: Predictive of children's achievement trajectories from first to eighth grade? *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 190-206.
- Halverson, L.R., & Graham, C.R. (2019). Learner engagement in blended learning environments: A conceptual framework. *Online Learning*, 23(2), 145-178.
- Poon, J. (2013). Blended learning: An institutional approach for enhancing students' learning experiences. *Journal of online learning and teaching*, 9(2), 271-288.
- Rumberger, R. W., & Rotermun, S. (2012). The relationship between engagement and high school dropout. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*(pp. 491–513).New York, NY: Springer.
- Sinatra, G. M., Heddy, B. C., & Lombardi, D. (2015). The challenges of defining and measuring student engagement. *Educational Psychologist*, 50(1), 1-13.
- Wang, M. T., & Degol, J. (2014). Staying engaged: Knowledge and research needs in student engagement. *Child Development Perspectives*, 8(3), 137-143.

Anexo: Cuestionario percepciones formación semipresencial

Este cuestionario forma parte de un estudio que se está realizando en la universidad para conocer la percepción que los estudiantes de Máster en Industria Cosmética en relación a la formación semipresencial. Estaríamos muy agradecidos si participaras contestando al cuestionario que aparece a continuación.

El cuestionario es completamente anónimo, vuestras respuestas se tratarán con estricta confidencialidad.

1. PERFIL

Edad:	21-30	31-40	41-50	>50

Sexo:	Hombre	Mujer

Formación previa en el sector de la cosmética o afines:		
Sí	No	Comentarios

Años de experiencia en el sector de industria cosmética:			
0	0,1-3	3-10	>10

Años de experiencia en total:			
0	0,1-3	3-10	>10

Motivación principal para hacer el curso:		
Búsqueda de primer empleo	Mejora de empleo	Ampliar conocimientos

2. PERCEPCIONES

<i>(1 es el grado mínimo y 7 el máximo)</i>	1	2	3	4	5	6	7	Observaciones
<i>El aprovechamiento del Máster está siendo satisfactorio</i>								
<i>Los contenidos son los más adecuados</i>								
<i>Estas recibiendo soporte requerido en tiempo y forma</i>								
<i>El Máster resulta interesante</i>								
<i>El Máster resulta ameno</i>								
<i>La carga lectiva y el esfuerzo requerido es adecuado y proporcionado</i>								
<i>El Máster cubre tus expectativas</i>								

3. SEMIPRESENCIALIDAD

<i>¿Has tenido problemas técnicos?</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>

<i>¿Tenías experiencia previa en la formación semipresencial?</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>

<i>¿Qué tipo de formación hubieras preferido para el Máster?</i>	<i>Presencial</i>	<i>Semipresencial</i>	<i>On line</i>

<i>¿Qué factores te hicieron matricularte en un Máster semipresencial?</i>	<i>Precio</i>	<i>Flexibilidad</i>	<i>Autonomía</i>	<i>Otros</i>

<i>¿Cuál crees que es el mejor sistema de evaluación en un Máster semipresencial?</i>	<i>Test</i>	<i>Oral</i>	<i>Vídeo</i>	<i>Otros</i>

