

LA ENSEÑANZA *ONLINE* EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

THE E-LEARNING IN HIGHER EDUCATION

Actualidad Jurídica Iberoamericana, núm. 4.bis (extraordinario), abril 2016, pp. 9 - 26.

Fecha entrega: 12/01/2016
Fecha aceptación: 12/03/2016

PEDRO CHAPARRO MATAMOROS
Becario de investigación F.P.U. de Derecho Civil
Universidad de Valencia
Secretario General del IDIBE
Pedro.Chaparro@uv.es

RESUMEN: En el presente artículo se analiza la educación *online* como docencia alternativa a la tradicional, poniendo de manifiesto las ventajas y oportunidades que ofrece, así como las debilidades que tiene y los retos que plantea.

PALABRAS CLAVE: educación en línea; nuevas tecnologías; docencia presencial; auto-aprendizaje; motivación; retroalimentación; tutor.

ABSTRACT: In this article online education is analyzed as an alternative teaching to traditional teaching, highlighting the advantages and opportunities as well as weaknesses and challenges of this type of teaching.

KEY WORDS: online education; new technologies; face-to-face teaching; self-learning; motivation; feedback; tutor.

SUMARIO: I. INTRODUCCIÓN.- II. BENEFICIOS Y VENTAJAS DE LA EDUCACIÓN *ONLINE*.- 1. Desde el punto de vista de los alumnos.- 2. Desde el punto de vista de las universidades.- III. POSIBLES INCONVENIENTES DE LA EDUCACIÓN *ONLINE*.- 1. La idoneidad de los materiales.- 2. La dificultad para discriminar los contenidos básicos de los secundarios.- 3. La escasa retroalimentación o *feedback*.- 4. La regulación de las emociones del alumno: dificultad para lograr una estricta autodisciplina.- 5. La complejidad de elegir una prueba final adecuada a la estructura del curso, y de que ésta refleje el verdadero nivel de conocimientos de los alumnos.- IV. UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA: EL MÁSTER OFICIAL EN “DERECHO, EMPRESA Y JUSTICIA”.

I. INTRODUCCIÓN.

Huelga decir que las nuevas tecnologías, en especial Internet, han transformado la manera tradicional en la que se han venido realizando multitud de procesos y operaciones. La sociedad ha evolucionado al compás de aquéllas y hoy en día ya nadie pone en duda o cuestiona el inmenso valor que Internet puede aportar como herramienta formativa y de enseñanza¹.

La revolución en la enseñanza universitaria ha originado, principalmente, un cambio en la figura clave de la misma, pasando de girar sobre la figura del profesor, a hacerlo sobre la del alumno, que pasa a adquirir un protagonismo mayor que el del docente². Éste debe de ocuparse no tanto de transmitir contenidos, sino de generar procesos cognitivos que sirvan al alumno para aprender y desarrollar conocimiento por sí mismo, es decir, debe iniciarle en el auto-aprendizaje³.

¹ Ello se aprecia ya desde edades bien tempranas, en las que el uso de Internet y de la informática en general está prácticamente generalizado en las aulas de Educación Infantil y Primaria en España.

V. sobre esta cuestión GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, en ENCISO DE YZAGUIRRE, V., SANZ BAS, D. y NOGALES NAHARRO, M^a. Á.: *La gran recesión y sus salidas (Actas del I Congreso de Economía y Libertad)*. Ávila (2013): Universidad Católica de Ávila, Servicio de Publicaciones, p. 833.

² ARANDA RODRÍGUEZ, R., MONDÉJAR PEÑA, M^a. I., y PÉREZ ÁLVAREZ, M^a. P.: “La utilidad de una guía teórico-práctica en el proceso de aprendizaje activo de los estudiantes en Derecho”, en AA.VV.: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho* (Actas del V Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013). Valencia (2013): Unitat d’Innovació Educativa, Facultat de Derecho, Universidad de Valencia, pp. 173-174.

³ GIMÉNEZ, M.: “Aprendiendo Aprendizaje Cooperativo. Una experiencia en un aula universitaria”, *Pulso* (2014), núm. 37, p. 234; y ONTORIA PEÑA, A. y DE LUQUE SÁNCHEZ, Á.: “Hacia un cambio

En consecuencia, el alumno deja de ser un mero receptor pasivo de conocimientos, para pasar a involucrarse de lleno en su propio proceso de formación-aprendizaje, para el cual en muchas ocasiones deberá procurarse él mismo las fuentes y materiales de estudio, en la medida en que se entiende que un método que sea en parte autodidacta va a permitir al alumno adquirir cierta autonomía e independencia que le va a resultar beneficiosa para afrontar, no sólo cualquier proceso formativo futuro, sino también cualquier situación de la vida real⁴.

Con este cambio se trata de dar respuesta a las demandas de las empresas privadas, que observaban que la formación adquirida por los estudiantes en la Universidad era, en muchos casos, insuficiente a efectos de desempeñar el puesto de trabajo correspondiente. En este sentido, las carencias detectadas se podían clasificar en dos grupos: a) una falta de capacidad y habilidad para las relaciones sociales⁵; y b) una falta de creatividad para encontrar soluciones ante los retos y situaciones complejas planteadas en el puesto de trabajo. Esta situación resulta comprensible, si se tiene en cuenta, como se ha apuntado, que la sociedad no puede saber qué competencias van a ser requeridas y demandadas por las empresas dentro de diez o quince años⁶.

Dentro de este contexto, se puede intuir ya que la enseñanza *online* es una de las vías por las que se puede materializar este cambio en el proceso de

en la metodología docente: una reflexión desde la práctica”, *Res Novae Cordubenses* (2003), núm. 1, p. 58.

⁴ Habida cuenta que el conocimiento es cambiante, de lo que se trata es de fomentar la formación en competencias, habilidades y destrezas, que son las capacidades que permitirán al futuro profesional resolver las situaciones complejas y adaptarse de forma flexible a los nuevos entornos. V. a este respecto ARANDA RODRÍGUEZ, R., MONDÉJAR PEÑA, M^a. I., y PÉREZ ÁLVAREZ, M^a. P.: “La utilidad de una guía teórico-práctica en el proceso de aprendizaje activo de los estudiantes en Derecho”, cit., p. 175.

⁵ Estas capacidades son ampliamente demandadas por el mercado laboral actual. Entre ellas se encuentran algunas como: capacidad de hablar en público, capacidad de síntesis, inteligencia emocional, capacidad de negociación, dominio de diversas lenguas y desarrollo de habilidades de comunicación y de relaciones interpersonales (trabajo en equipo).

Una de las formas más habituales para trabajar en el aula el desarrollo y la potenciación de estas capacidades consiste en la realización (en equipo) por parte de los alumnos de mapas conceptuales, lo que sirve para desarrollar dos habilidades: por una parte, mejora las comunicaciones interpersonales y el trabajo en grupo, así como supone una mejora del aprendizaje, en la medida en que el alumno asume de una forma más clara y perenne los conocimientos plasmados en el mapa. Sobre el uso de los mapas conceptuales, puede verse COBAS COBIELLA, M^a. E. y ORTEGA GIMÉNEZ, A. (coords.): *Mapas Conceptuales & Aprendizaje Cooperativo. Aprender haciendo*. Cizur Menor (2014): Thomson Reuters Aranzadi; y COBAS COBIELLA, M^a. E. y ORTEGA GIMÉNEZ, A. (coords.): *Mapas conceptuales y aprendizaje cooperativo. Experiencias en la enseñanza del derecho*. Cizur Menor (2015): Thomson-Reuters Aranzadi.

⁶ PÉREZ DE ALBÉNIZ ITURRIAGA, A., ESCOLANO PÉREZ, E., PASCUAL SUFRATE, M^a. T., LUCAS MOLINA, B. y SASTRE I RIBA, S.: “Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria”, *Contextos Educativos* (2015), núm. 18, p. 96.

aprendizaje. Mediante la puesta a disposición del material a los alumnos, y el consiguiente estudio y aprendizaje autodidacta, se consigue una autonomía e independencia respecto de la figura del profesor que sirve para que el alumno sepa, como nuestro sabio refranero expone, “sacarse las castañas del fuego”. Es decir, se trata de que, quien aprenda, asuma el control interno del proceso personal de aprendizaje⁷. Como se ha dicho con acierto, esta capacidad de auto-aprendizaje o de aprendizaje autónomo es una de las cualidades que se señalan como esenciales para tener éxito en la cambiante sociedad contemporánea⁸.

Por su parte, la importancia del profesor sigue siendo vital en el aprendizaje de los alumnos; simplemente, su rol se transforma. Pasa de ser el transmisor de conocimientos a ser un facilitador⁹, un motivador¹⁰, que pone a disposición de los alumnos el material (adecuado) y les motiva al estudio del mismo, e, igualmente, se muestra dispuesto a resolver las eventuales dudas que puedan surgir, ya sea de forma presencial (cuando ello sea posible), ya sea de forma *online* (mediante el uso del correo electrónico, foros de preguntas, entrevistas usando el programa “Skype” o cualquier otro que permita vídeo-llamadas, etc.).

En cualquier caso, la enseñanza *online* es sólo una más de las posibles formas de instrumentar el aprendizaje autodidacta. Es cada vez más habitual, con base en el llamado Plan Bolonia, que el alumno sea protagonista en el aula, bien mediante la exposición de temas que se ha tenido que preparar previamente, bien mediante la realización de intervenciones orales para resolver las dudas que le hayan surgido al hilo del estudio de los materiales o del manual recomendado de la asignatura¹¹.

⁷ ESCRIBANO GONZÁLEZ, A.: “Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria”, *Enseñanza* (1995), núm. 13, pp. 95-96.

⁸ DOMINGO PEÑA, J.: “El aprendizaje cooperativo”, *Cuadernos de Trabajo Social* (2008), vol. 21, p. 233.

⁹ EHULETCHÉ, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2011), vol. 14, núm. 1, p. 79, afirman que el tutor pasa de ser “un experto en contenidos a un facilitador del aprendizaje, a partir de diseños de experiencias que le ofrezcan al estudiante una estructura inicial para la generación de la interacción”.

¹⁰ ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroatención en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 2, p. 62, señala a este respecto que el profesor “deberá además mantener liderazgo intelectual, motivar al alumno y permanecer en una evaluación constante durante la socialización del conocimiento”.

¹¹ A este respecto, no es infrecuente que determinados docentes, en el ejercicio de su libertad de cátedra, expliquen las cuestiones más relevantes en el aula y remitan aquellas de un contenido menos importante al estudio individual del alumno, habilitando en la clase posterior un turno de preguntas sobre las eventuales dudas que hubieran podido surgir en relación con dichas cuestiones.

Por lo demás, se observa en los tiempos actuales una correlación entre el auge de la formación *online* y la crisis económica, situación que puede explicarse atendiendo a la mayor preparación que buscan algunas personas con el objetivo de ser más competitivos ante la amenaza de la pérdida de su puesto de trabajo¹².

II. BENEFICIOS Y VENTAJAS DE LA EDUCACIÓN *ONLINE*.

La enseñanza *online* es un método que ofrece un importante número de beneficios y ventajas, y ello desde una doble perspectiva, esto es, para los alumnos y para las universidades.

1. Desde el punto de vista de los alumnos.

Como se ha venido comentando, el primero de ellos es el desarrollo de la capacidad de auto-aprendizaje por parte del alumno¹³. Además, hay que tener en cuenta que esta capacidad no es útil únicamente a efectos de asimilar conocimiento *stricto sensu*, sino que también posibilita la adopción de una actitud activa e independiente a la hora de afrontar cualquier problema de la vida real, ora personal, ora profesional.

Por otro lado, y desde el punto de vista de su oportunidad, la educación en línea posibilita que puedan acceder a ciertos estudios las personas que, por motivos de índole laboral o de otro tipo, no puedan seguir un modelo presencial¹⁴.

¹² GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, cit., pp. 841-847.

¹³ En cualquier caso, debe tenerse en cuenta que la educación en línea exige un alto esfuerzo del estudiante para lograr sus metas, pues para ello requiere de las siguientes habilidades: autodisciplina, autocontrol, autorregulación y motivación para el estudio. V. en este sentido LOZANO MARTÍNEZ, F. G. y TAMEZ VARGAS, L. A.: “Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 2, p. 198.

¹⁴ GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, cit., p. 837; y LOZANO MARTÍNEZ, F. G. y TAMEZ VARGAS, L. A.: “Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia”, cit., p. 198.

Desde luego, en el caso de los estudiantes que se encuentren trabajando, la posibilidad de cursar estudios *online* favorece los procesos de formación continua, permitiendo de este modo una actualización de los conocimientos requeridos en cada momento. V. en este sentido ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, cit., p. 60.

Asimismo, la educación *online* es muy flexible: el alumno puede decidir qué estudiar y cuándo estudiarlo, así como dilatar los estudios en el tiempo tanto como quiera¹⁵.

En fin, la supresión de las barreras espaciales permite a los estudiantes acceder a estudios ofrecidos por universidades o centros de educación extranjeros, e igualmente permite el acceso a la enseñanza a aquellas personas con algún tipo de discapacidad o con algún impedimento a la hora de desplazarse¹⁶.

2. Desde el punto de vista de las universidades.

Desde este prisma, la educación *online* permite gestionar un mayor número de estudiantes, habida cuenta la simplificación en la gestión sobre cada uno de ellos, con el consiguiente beneficio económico por el gran número de matrículas.

Asimismo, permite acceder a estudiantes de diferentes países y entornos culturales. Y este mayor número de estudiantes no requiere, lógicamente, un aumento de las infraestructuras de las universidades¹⁷.

III. POSIBLES INCONVENIENTES DE LA EDUCACIÓN ONLINE.

En cualquier caso, hay que tener en cuenta que, a pesar de todas las ventajas que ofrece, la educación *online* puede tener también algunos inconvenientes respecto a la docencia presencial, sobre todo si no se planifica bien, o si se parte de una concepción errónea en su implementación¹⁸.

¹⁵ GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, cit., p. 837.

¹⁶ GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, cit., p. 838; y PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, *Rev. bolín. de derecho* (2014), núm. 18, p. 627.

¹⁷ Algunas críticas a los supuestos beneficios económicos de la formación *online* pueden verse en SANCHO SALIDO, J. y ALEMANY MONLEÓN, R. M.: “La formación online: engaños, desengaños y oportunidades”, *Portularia* (2004), núm. 4, pp. 463-470.

¹⁸ Desde luego, como afirma ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, cit., p. 62, si se parte de “que la educación en línea es una de las estrategias para proveer de educación a un gran sector de la sociedad, es preciso seguir estudiando y detectando formas para seguir desarrollándola y ofrecer así calidad académica bajo este modelo”.

Básicamente, la educación en línea, a la hora de ser concebida, tiene que tener muy claras cuestiones como el público objetivo al que se dirige y la disponibilidad de tiempo de éste, así como el hecho de que, al no estar en contacto personal con un docente, los estudiantes no pueden discriminar cuáles son los contenidos más importantes, pudiendo otorgar importancia a contenidos secundarios, y viceversa.

1. La idoneidad de los materiales.

Un problema que surge a menudo es la escasa idoneidad de los materiales que se facilitan, en muchos casos derivados de investigaciones de los docentes, pero más dirigidos a un público investigador o científico, que a los alumnos. En este sentido, el vocabulario más específico de determinadas ramas o ciencias puede ser desconocido por los alumnos, pudiendo causar problemas de entendimiento¹⁹.

Por tanto, para una correcta transmisión del conocimiento, la enseñanza *online* requiere de materiales preparados con el objetivo de que su destinatario, el alumno, pueda comprender y asimilar las nociones más importantes de la materia; es decir, se necesitan materiales didácticos²⁰. Ahora bien, téngase en cuenta que esto no quiere decir que se haya de usar un vocabulario básico; al contrario, el alumno debe aprender los términos científicos más utilizados, y debe saber emplearlos correctamente.

Otra cuestión de suma importancia es la forma de presentación de la información. En este sentido, existen diversas técnicas, que difieren unas de otras en cuanto a la arquitectura del diseño web, el *software* tecnológico empleado, y el grado de interacción entre docentes y alumnos. Como cabe intuir, la forma de presentación de la información es un elemento que puede influir de manera determinante en la motivación del alumno, por lo que se trata de una de las variables a las que las universidades y centros de formación que prestan servicios de educación *online* están prestando una mayor atención en nuestros días²¹.

¹⁹ Otra variable a la que hay que atender es el idioma en el que están escritos los materiales. Lo ideal es que, tratándose de universidades y centros de formación españoles, estén en castellano, sin que ello sea óbice para recomendar o exigir la lectura de materiales imprescindibles a efectos de formación que estén en otras lenguas (particularmente, en inglés), cuando no exista una traducción adecuada de los mismos.

²⁰ MARÍN DÍAZ, V., RECHE URBANO, E., y MALDONADO BEREÁ, G. A.: “Ventajas e inconvenientes de la formación online”, *RIDU: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* (2013), año 7, núm. 1, p. 35.

²¹ Por ejemplo, recientemente está siendo empleada con éxito la técnica del “webinar”, así denominada por la combinación de los términos “web” y “seminar” (seminario), y que consiste en

En conclusión, se antoja fundamental, a efectos de un correcto aprendizaje de los alumnos, el suministro de un material adecuado (lo que, a su vez, implica una correcta formación y preparación del profesor encargado del módulo en línea²²), así como una presentación atractiva de la información dispuesta en la plataforma.

2. La dificultad para discriminar los contenidos básicos de los secundarios.

una especie de debate entre expertos de una determinada materia que se produce *online*, utilizando las herramientas web que permiten que exista una interacción entre los diferentes participantes. Sobre el empleo de este método, véase AREA, M., SANNICOLÁS, M^a. B., y BORRÁS, J. F.: “Webinar como estrategia de formación online: descripción y análisis de una experiencia”, *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* (2014), vol. 13 (1), pp. 11-23.

Otra técnica empleada con frecuencia es la de los cursos *online* masivos y abiertos, sobre la cual puede verse CAPDEVILA PAGÈS, R. y ARANZADI ELEJABEITIA, P.: “Los cursos online masivos y abiertos: ¿oportunidad o amenaza para las universidades iberoamericanas?”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1, pp. 69-82; MARAURI MARTÍNEZ DE RITUERTO, P. M^a.: “Figura de los facilitadores en los Cursos Online Masivos y Abiertos (COMA/MOOC): nuevo rol profesional para los entornos educativos en abierto”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1, pp. 35-67; MATÍAS GONZÁLEZ, H. y PÉREZ ÁVILA, A.: “Los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC) como alternativa para la educación a distancia”, *GECONTEC: Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología* (2014), vol. 2, núm. 2, pp. 40-49; RAMÍREZ MONTOYA, M^a. S.: “Formación de equipos docentes para facilitar la conexión de la enseñanza en MOOC”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (2015), núm. 83, pp. 29-43; SÁNCHEZ ACOSTA, E., ESCRIBANO OTERO, J. J., y VALDERRAMA, F.: “Motivación en la educación masiva *online*. Desarrollo y experimentación de un sistema de acreditaciones para los MOOC”, *Digital Education Review* (2014), núm. 25, pp. 18-35; TORRES MANCERA, D. y GAGO SALDAÑA, D.: “Los MOOCs y su papel en la creación de comunidades de aprendizaje y participación”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1, pp. 13-34; VINADER SEGURA, R. y ABUÍN VENCES, N.: “Nuevos modelos educativos: los MOOCs como paradigma de la formación online”, *Historia y Comunicación Social* (2013), vol. 18, núm. Esp. Nov. 2013, pp. 801-814; y ZAPATA ROS, M.: “El diseño instruccional de los MOOC y el de los nuevos cursos abiertos personalizados”, *RED: Revista de Educación a Distancia* (2015), núm. 45, pp. 1-35.

²² La labor del tutor es fundamental para el éxito del proceso de aprendizaje. Como señalan EHULETCHE, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning”, cit., p. 76, “El tutor actúa como mediador generando interacciones entre el alumno y el objeto de conocimiento, de los alumnos entre sí y con él, pero además dadas las características del e-learning debe serlo con estas instancias y el entorno”.

De la misma forma, PERDOMO MOTOLONGO, J. A. y BELTRÁN CORREA, M^a. N.: “Metodología de capacitación e interacción en e-learning para consolidar la educación en línea”, *Horizontes Pedagógicos* (2014), vol. 1, núm. 16, p. 182, sostiene que los escenarios de formación *online* “requieren afianzar el rol pedagógico en los docentes como eje fundamental en la construcción del conocimiento”.

Entre las habilidades que deben poseer los docentes en contextos *online*, pueden destacarse las siguientes: a) habilidades de comunicación; b) liderazgo y jerarquía; c) capacidad de motivación; y d) constante respuesta y retroalimentación al alumno. Asimismo, los roles que debe asumir el docente-tutor en línea son, básicamente, cuatro: a) rol organizativo; b) rol social; c) rol evaluativo; y d) rol técnico. Sobre esta cuestión, véase EVIA RICALDE, E. y PECH CAMPOS, S. J.: “Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea”, *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* (2007), vol. 8, núm. 2, p. 90.

El alumno que estudia *online* puede llegar a tener dificultad para saber qué contenidos son los importantes, aquellos en los que debe enfocar su estudio. Ello acontece con más claridad en el caso de que el material que reciban no sea el adecuado.

3. La escasa retroalimentación o *feedback*.

Otro de los problemas que se observa, es la escasa retroalimentación que ofrece la enseñanza *online* cuando no está bien estructurada. Las dificultades de comunicación que, en ciertos casos, existen entre alumno y docente, pueden provocar que éste no sepa en qué ha fallado, qué cosas hace mal, o en qué debe mejorar²³. La propia idiosincrasia de la educación en línea dificulta este *feedback*, pues obliga al docente a ser un buen comunicador mediante la escritura²⁴.

Por otro lado, la retroalimentación debe ir también en la dirección alumno-docente²⁵, y no producirse únicamente a la finalización del curso. En efecto, una retroalimentación de este tipo durante el transcurso del curso puede servir al docente para identificar qué problemas de comprensión presentan sus alumnos²⁶.

²³ LOZANO MARTÍNEZ, F. G. y TAMEZ VARGAS, L. A.: “Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia”, cit., p. 198, apuntan en este sentido que “Si únicamente se otorga una calificación numérica o solo se mencionan los errores cometidos, no se enriquecerá el aprendizaje del estudiante”. Los autores defienden que la retroalimentación, entendida como el suministro de información a los alumnos que les ayude a cumplir con los objetivos de aprendizaje, es una variable básica para enriquecer su aprendizaje.

²⁴ En general, y habiendo detectado en este tipo de enseñanza problemas tales como la deserción, la falta de motivación, la sensación de soledad, etc., parece recomendable que el docente adopte un clima cercano y cordial en sus mensajes, alejándose de un tono impersonal. V. en este punto a ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, cit., p. 63.

Por su parte, PERDOMO MOTOLONGO, J. A. y BELTRÁN CORREA, M^a. N.: “Metodología de capacitación e interacción en e-learning para consolidar la educación en línea”, cit., p. 182, apuntan que “Tutorizar un proceso educativo a través de la red sugiere integrar el entorno técnicohumano formativo y facilitar la unión en la acción pedagógica, por ello, la comunicación tanto sincrónica como asincrónica, bien sea personal, grupal, privada, abierta, entre otras, se constituye como uno de los elementos que aporta mayor significatividad y calidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los entornos virtuales”.

En fin, algunas conclusiones sobre la comunicación asincrónica en entornos de formación en *e-learning* en cursos de posgrado pueden consultarse en TORRES GORDILLO, J. J. y PERERA RODRÍGUEZ, V. H.: “Factores sociales y didácticos en el proceso de aprendizaje en foros *online*”, *Estudios sobre Educación* (2015), vol. 29, pp. 158-159.

²⁵ ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, cit., p. 61.

²⁶ EHULETCHE, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning”, cit., p. 80, consideran a este respecto que el tutor debe “Establecer una

4. La regulación de las emociones del alumno: dificultad para lograr una estricta autodisciplina.

Curiosamente, este factor, a la vez que constituye un claro beneficio asociado al aprendizaje *online*, puede convertirse también en un inconveniente. Y es que entre los motivos de abandono de estudios cursados en línea aparecen en los primeros lugares cuestiones tales como la falta de motivación o la dificultad para concentrarse.

Desde luego, una cuestión fundamental que debe abordar la educación en línea es la búsqueda de una conexión emocional del alumno con los estudios²⁷. Una conexión sólida que evite el abandono prematuro de los

cantidad muy importante de interacciones con los estudiantes para recoger información sobre el proceso y la calidad de la construcción de conocimientos que se vayan produciendo”.

Por lo demás, esta cuestión, inicialmente planteada como inconveniente en comparación con la docencia presencial, puede llegar a convertirse en ventaja, tal y como expone PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, cit., p. 628, cuando el carácter del profesor, seco y cortante, dificulte o cohiba la realización de preguntas en clase.

²⁷ Sobre la cuestión de la regulación de las emociones del alumno, destaca el trabajo de REBOLLO CATALÁN, M^a. A.; GARCÍA PÉREZ, R.; BARRAGÁN SÁNCHEZ, R.; BUZÓN GARCÍA, O.; y VEGA CARO, L.: “Las emociones en el aprendizaje *online*”, *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* (2008), vol. 14, núm. 1, pp. 1-23. Así, estos autores ponen de manifiesto la necesidad de hacer hincapié en los sentimientos del alumno, no como un proceso interno e individual, sino como un proceso relacional (p. 4).

Precisamente, una de las soluciones propuestas ha sido la del método “PACIE”, una estrategia basada en cinco pilares (presencia, alcance, capacitación, interacción, *e-learning*), para disminuir las debilidades de la enseñanza *online* y aumentar sus fortalezas. El método fue propuesto en una época en la que la confluencia de distintos factores, tales como el cúmulo de información suministrada, la ausencia de un tutor, o la frialdad del aula virtual, entre muchos otros, originaron el desinterés del alumno y el consecuente abandono de los estudios. El primero de los elementos, la presencia, implica que no sólo se debe estar en Internet, sino que se debe crear una web interactiva que presente los contenidos de forma atractiva para el alumno y permita la comunicación con otros participantes. Otro elemento, fundamental a mi entender, es el de la capacitación. Desde luego, los docentes deben poseer habilidad comunicativa y aptitudes para el liderazgo, junto a unos elevados conocimientos, que, por otra parte, se le presuponen. Y, cómo no, la interacción es otro factor clave, entendida como la posibilidad de comunicarse con otros miembros; y ello, empezando por el tutor, que a este respecto debe tener una total disponibilidad para dar una rápida respuesta a cuantos interrogantes y cuestiones les sean planteados por sus alumnos. V. más ampliamente PERDOMO MOTOLONGO, J. A. y BELTRÁN CORREA, M^a. N.: “Metodología de capacitación e interacción en *e-learning* para consolidar la educación en línea”, cit., pp. 178-187; y, específicamente, respecto de la cuestión de la elevada disponibilidad del tutor que exige la formación *online*, consúltese EHULETCHE, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de *e-learning*”, cit., pp. 78-79, quienes remarcan que la presencia *online* del tutor “permitirá construir un nivel de visibilidad y por lo tanto de presencia social contrarrestando la debilidad por la asincronía del medio”.

En fin, respecto a la función y utilidad de la tutoría virtual en estudios presenciales, puede consultarse la investigación de MARTÍNEZ CLARES, P., PÉREZ CUSÓ, J., y MARTÍNEZ JUÁREZ, M.: “Las TICs y el entorno virtual para la tutoría universitaria”, *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación de la UNED* (2016), vol. 19, núm. 1, pp. 287-310. Las conclusiones que se obtienen de la misma consisten, básicamente, en la percepción generalizada entre los alumnos de la tutoría virtual como de menor calidad que la individual o la grupal, si bien, frente a éstas, es más flexible, y se

mismos. Esta conexión debe empezar, cómo no, en el lenguaje usado por el profesor en las comunicaciones por escrito (correos) con el alumno. Pero no debe quedar ahí, también se debe buscar potenciar el empleo de foros o comunidades *online* que permitan a los alumnos comunicarse entre sí²⁸, y desterrar de esta forma el sentimiento de soledad que en muchas ocasiones atenaza al alumno que estudia a través de Internet. Y es que, como se ha dicho, el aprendizaje es “un proceso social”²⁹.

5. La complejidad de elegir una prueba final adecuada a la estructura del curso, y de que ésta refleje el verdadero nivel de conocimientos de los alumnos.

Por último, en la educación online se plantea el problema de determinar qué tipo de prueba o pruebas son más útiles al objeto de concretar la calificación final de los alumnos³⁰.

En este sentido, pueden darse dos situaciones:

utiliza con más frecuencia. Por franjas de edades, los estudiantes de los primeros cursos, más desorientados y necesitados de la figura del tutor, valoran más positivamente la tutoría individual; en cambio, los estudiantes de los últimos cursos valoran de forma más favorable y recurren en mayor medida a la tutoría virtual, debido, principalmente, al tiempo que ahorran como consecuencia de no tener que desplazarse (algo lógico, teniendo en cuenta que muchas de las consultas al profesor tienen que ver con temas administrativos o de gestión, y no tanto con temas relativos al contenido de la materia impartida). Sobre esta cuestión del ahorro de tiempo derivado del uso de plataformas virtuales, véase también GARCÍA PRESAS, I.: “Las nuevas metodologías para la enseñanza y el aprendizaje del Derecho”, en AA.VV.: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho* (Actas del V Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013). Valencia (2013): Unitat d’Innovació Educativa, Facultat de Derecho, Universidad de Valencia, p. 608.

²⁸ VALERIO UREÑA, G. y VALENZUELA GONZÁLEZ, J. R.: “Competencias informáticas para el e-learning 2.0”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2011), vol. 14, núm. 1, p. 156, aseveran al hilo de esto que “El *e-learning 2.0* implica que quien aprende, y no quien enseña, sea el que aporte los contenidos; que se discutan las aportaciones con sus contactos, sean éstos sus compañeros de clase, un profesor o un amigo; que quien aprende utilice a sus contactos como repositorios de información; que se socialice para reforzar los lazos de confianza con sus contactos; y sobre todo, que se autogestione el aprendizaje, que cada quien decida qué le conviene aprender y sea capaz de identificar quién puede conectarlo con ese conocimiento”.

²⁹ MARÍN DÍAZ, V., RECHE URBANO, E., y MALDONADO BERA, G. A.: “Ventajas e inconvenientes de la formación online”, cit., p. 36, sostienen que “El aprendizaje es, por una parte, un proceso activo, donde la participación del estudiante es un elemento clave para alcanzarlo, y por otra, un proceso social donde el sujeto en interacción con sus compañeros y con el resto de variables modifica su estructura cognitiva”.

³⁰ EHULETCHE, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning”, cit., p. 80, enumeran como una función básica del tutor la consistente en “Proponer un proceso de evaluación de los aprendizajes que ponga de manifiesto el resultado de la construcción de conocimiento por parte del estudiante”.

1^a) puede ocurrir que las clases (o el estudio de los materiales proporcionados, en caso de ausencia de docencia) tengan lugar a través de Internet, pero la evaluación final sea una prueba presencial, en cuyo caso, lógicamente, hay muchas más posibilidades para definirla y mayores medidas de control del esfuerzo del alumno;

2^a) el segundo escenario sería aquel en el que la prueba final del curso también tiene lugar por medios virtuales. Esta situación es la que nos interesa y vamos a desarrollar aquí.

Desde luego, el hecho de que la prueba tenga lugar por medios virtuales implica, al menos, dos tipos de problema: a) que la prueba no se realice con éxito por cuestiones ajenas al alumno y que tengan que ver con la conexión a Internet; y b) que la prueba no refleje de manera fiel el esfuerzo y los conocimientos del alumno³¹.

Por ello, estimamos más conveniente, con PARDO IRANZO, la realización de una prueba final con un tiempo ajustado, ya que, si el alumno ha estudiado correctamente los materiales, la contestación a las preguntas deberá ser automática³². En cualquier caso, y como resulta lógico, si las preguntas tienen un nivel de dificultad elevado, el periodo de tiempo a conceder deberá ser también mayor, por la mayor reflexión que exigen.

Evidentemente, el riesgo de que se pierda o empeore la conexión a Internet durante la prueba existe, con lo que debería darse, de nuevo, la oportunidad de realizarlo al alumno que se hubiera visto perjudicado por este motivo. Lo ideal sería contar con un sistema de avisos o notificaciones que alertara al tutor de las posibles “caídas” de Internet, a fin de prevenir fraudes. De todas formas, aun contando con tal sistema, tampoco quedaría la prueba libre del riesgo de que la “caída” hubiera sido provocada por el alumno.

Como se observa, toda vez establecer una prueba que pueda reflejar el verdadero nivel de conocimientos de los alumnos, existen cuestiones que ponen de manifiesto la dificultad de realizarla por medios virtuales. Por tanto, en esta tesitura, al docente sólo le queda encomendarse al buen funcionamiento de Internet y a la buena fe de los alumnos.

³¹ Y ello por los motivos más variados, por ejemplo: a) por haberse realizado ésta en compañía de otros alumnos; b) por tener demasiado tiempo para su realización, con la consiguiente posibilidad de consultar los materiales durante la prueba con el fin de averiguar las respuestas correctas; c) por estar acompañado el alumno de alguien experto en la materia objeto de examen, etc.

³² PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, cit., p. 633.

IV. UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA: EL MÁSTER OFICIAL EN “DERECHO, EMPRESA Y JUSTICIA”.

En la Universidad de Valencia existe un Máster semipresencial de 60 créditos ECTS que, al momento de implantarse (curso académico 2011-2012), resultó ciertamente innovador, al constar de un primer módulo *online*. En efecto, de octubre a diciembre los estudiantes estudian un módulo [“Derecho y globalización: entre el sentimiento (justicia) y la razón (seguridad jurídica”)] cuyos materiales de estudio se encuentran en el Aula Virtual, debiendo entregar a través de esta plataforma los distintos trabajos encomendados y realizar los distintos exámenes, de tipo test, que están programados al final de cada una de las cinco lecciones que componen dicho módulo³³, las cuales constan de dos semanas de duración. Por su parte, la parte presencial del Máster se concentra en el segundo cuatrimestre (de enero a abril).

El atractivo de poder realizar una parte *online* ha supuesto dos ventajas. Por una parte, y así se refleja año tras año en la matrícula del Máster, un gran número de los estudiantes del mismo (en torno al 50%) proceden de países sudamericanos, lo que enriquece el debate al poder aportar puntos de vista distintos según el Derecho patrio de cada uno³⁴. Para ellos, supone una ventaja competitiva respecto a sus compatriotas desarrollar en España estudios de postgrado (que, en muchos casos, culminan en la realización de una tesis doctoral), a la vez que la permanencia en Valencia, por un breve periodo de 3 meses, no implica grandes obstáculos para continuar con el desarrollo de sus carreras profesionales³⁵. De vuelta en sus respectivos países de origen, tan sólo les queda elaborar el Trabajo de Fin de Máster, el cual puede defenderse, bien presencialmente (volviendo de nuevo a España), o bien empleando programas que garanticen una videollamada de una calidad aceptable, como puede ser “Skype”.

Por otra parte, al ser un Máster semipresencial, ello facilita también que sea realizado por profesionales que radiquen en Valencia. Con el añadido de que el Máster se puede cursar en dos años, lo que implica un reparto de créditos

³³ Y que son las siguientes: 1ª) “Derecho contractual: tendencias modernas de los contratos”; 2ª) “Contratación internacional y régimen jurídico del comercio electrónico”; 3ª) “Líneas generales para una modernización de la justicia en un mundo globalizado”; 4ª) “Proceso penal garantista: nuevas tendencias”; y 5ª) “Tutela penal y globalización económica”.

³⁴ PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, cit., p. 632.

³⁵ Este breve periodo de permanencia, por lo demás, genera unos costes generalmente asumibles por los estudiantes, en contraposición a los elevados costes, tanto de desplazamiento, como de alojamiento y manutención, que generaría la permanencia en un país extranjero durante un curso académico completo. V. sobre esta cuestión PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, cit., p. 628.

que puede aliviar el esfuerzo complementario que para un profesional supone la realización de los trabajos exigidos en el Máster.

Todo lo anterior deriva en que año tras año se cubran rápidamente las plazas ofertadas por este Máster, a lo que contribuye, no sólo la flexibilidad que posee, sino también la reputación de sus docentes.

BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO GARCÍA, M. A.: “Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 2.

ARANDA RODRÍGUEZ, R., MONDÉJAR PEÑA, M^a. I., y PÉREZ ÁLVAREZ, M^a. P.: “La utilidad de una guía teórico-práctica en el proceso de aprendizaje activo de los estudiantes en Derecho”, en AA.VV.: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho* (Actas del V Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013). Valencia (2013): Unitat d’Innovació Educativa, Facultat de Derecho, Universidad de Valencia.

AREA, M., SANNICOLÁS, M^a. B., y BORRÁS, J. F.: “Webinar como estrategia de formación online: descripción y análisis de una experiencia”, *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* (2014), vol. 13 (1).

CAPDEVILA PAGÈS, R. y ARANZADI ELEJABEITIA, P.: “Los cursos online masivos y abiertos: ¿oportunidad o amenaza para las universidades iberoamericanas?”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1.

COBAS COBIELLA, M^a. E. y ORTEGA GIMÉNEZ, A. (coords.):

- *Mapas Conceptuales & Aprendizaje Cooperativo. Aprender haciendo*. Cizur Menor (2014): Thomson Reuters Aranzadi.

- *Mapas conceptuales y aprendizaje cooperativo. Experiencias en la enseñanza del derecho*. Cizur Menor (2015): Thomson-Reuters Aranzadi.

DOMINGO PEÑA, J.: “El aprendizaje cooperativo”, *Cuadernos de Trabajo Social* (2008), vol. 21.

EHULETCHE, A. M^a. y DE STEFANO, A.: “Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2011), vol. 14, núm. 1.

ESCRIBANO GONZÁLEZ, A.: “Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria”, *Enseñanza* (1995), núm. 13.

EVIA RICALDE, E. y PECH CAMPOS, S. J.: “Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea”, *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* (2007), vol. 8, núm. 2.

GARCÍA PRESAS, I.: “Las nuevas metodologías para la enseñanza y el aprendizaje del Derecho”, en AA.VV.: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho* (Actas del V Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013). Valencia (2013): Unitat d’Innovació Educativa, Facultat de Derecho, Universidad de Valencia.

GIMÉNEZ, M.: “Aprendiendo Aprendizaje Cooperativo. Una experiencia en un aula universitaria”, *Pulso* (2014), núm. 37.

GÓMEZ VALLECILLO, A. I., MARTÍN HERRÁEZ, F. y MUÑOZ PRIETO, M^a. de la P.: “A la educación online le sienta bien la crisis. Cambio de enfoque educativo: la crisis y la influencia en la innovación en educación universitaria”, en ENCISO DE YZAGUIRRE, V., SANZ BAS, D. y NOGALES NAHARRO, M^a. Á.: *La gran recesión y sus salidas* (Actas del I Congreso de Economía y Libertad). Ávila (2013): Universidad Católica de Ávila, Servicio de Publicaciones.

LOZANO MARTÍNEZ, F. G. y TAMEZ VARGAS, L. A.: “Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 2.

MARÍN DÍAZ, V., RECHE URBANO, E., y MALDONADO BEREÁ, G. A.: “Ventajas e inconvenientes de la formación online”, *RIDU: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* (2013), año 7, núm. 1.

MARAURI MARTÍNEZ DE RITUERTO, P. M^a.: “Figura de los facilitadores en los Cursos Online Masivos y Abiertos (COMA/MOOC): nuevo rol profesional para los entornos educativos en abierto”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1.

MARTÍNEZ CLARES, P., PÉREZ CUSÓ, J., y MARTÍNEZ JUÁREZ, M.: “Las TICs y el entorno virtual para la tutoría universitaria”, *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación de la UNED* (2016), vol. 19, núm. 1.

MATÍAS GONZÁLEZ, H. y PÉREZ ÁVILA, A.: “Los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC) como alternativa para la educación a distancia”, *GECONTEC: Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología* (2014), vol. 2, núm. 2.

ONTORIA PEÑA, A. y DE LUQUE SÁNCHEZ, Á.: “Hacia un cambio en la metodología docente: una reflexión desde la práctica”, *Res Novae Cordubenses* (2003), núm. 1.

PARDO IRANZO, V.: “La docencia *online*: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla”, *Rev. boliv. de derecho* (2014), núm. 18.

PERDOMO MOTOLONGO, J. A. y BELTRÁN CORREA, M^a. N.: “Metodología de capacitación e interacción en e-learning para consolidar la educación en línea”, *Horizontes Pedagógicos* (2014), vol. 1, núm. 16.

PÉREZ DE ALBÉNIZ ITURRIAGA, A., ESCOLANO PÉREZ, E., PASCUAL SUFRATE, M^a. T., LUCAS MOLINA, B. y SASTRE I RIBA, S.: “Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria”, *Contextos Educativos* (2015), núm. 18.

RAMÍREZ MONTOYA, M^a. S.: “Formación de equipos docentes para facilitar la conexión de la enseñanza en MOOC”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (2015), núm. 83.

REBOLLO CATALÁN, M^a. A.; GARCÍA PÉREZ, R.; BARRAGÁN SÁNCHEZ, R.; BUZÓN GARCÍA, O.; y VEGA CARO, L.: “Las emociones en el aprendizaje *online*”, *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* (2008), vol. 14, núm. 1.

SÁNCHEZ ACOSTA, E., ESCRIBANO OTERO, J. J., y VALDERRAMA, F.: “Motivación en la educación masiva *online*. Desarrollo y experimentación de un sistema de acreditaciones para los MOOC”, *Digital Education Review* (2014), núm. 25.

SANCHO SALIDO, J. y ALEMANY MONLEÓN, R. M.: “La formación online: engaños, desengaños y oportunidades”, *Portularia* (2004), núm. 4.

TORRES GORDILLO, J. J. y PERERA RODRÍGUEZ, V. H.: “Factores sociales y didácticos en el proceso de aprendizaje en foros *online*”, *Estudios sobre Educación* (2015), vol. 29.

TORRES MANCERA, D. y GAGO SALDAÑA, D.: “Los MOOCs y su papel en la creación de comunidades de aprendizaje y participación”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2014), vol. 17, núm. 1.

VALERIO UREÑA, G. y VALENZUELA GONZÁLEZ, J. R.: “Competencias informáticas para el e-learning 2.0”, *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2011), vol. 14, núm. 1.

VINADER SEGURA, R. y ABUÍN VENCES, N.: “Nuevos modelos educativos: los MOOCs como paradigma de la formación online”, *Historia y Comunicación Social* (2013), vol. 18, núm. Esp. Nov. 2013.

ZAPATA ROS, M.: “El diseño instruccional de los MOOC y el de los nuevos cursos abiertos personalizados”, *RED: Revista de Educación a Distancia* (2015), núm. 45.

ÍNDICE