

CREACIÓN Y ADAPTACIÓN DE CURSOS PARA LA FORMACIÓN E-LEARNING DEL DERECHO¹

Ascensión Gallego Córcoles / Gracia M^a Luchena Mozo / José Antonio Martínez Vela / Saturnina Moreno González / M^a Esther Sánchez López / Isabel Gallego Córcoles
*Profesores de Derecho Mercantil/Derecho Financiero/Derecho Romano/Derecho Administrativo
Universidad de Castilla La Mancha*

RESUMEN: El aprovechamiento de las TICs en los procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho exige hacer frente a los eventuales impedimentos con los que el mismo puede encontrarse a la vista de la predisposición, en ocasiones de recelo y escaso acercamiento a las TICs, no sólo del alumnado universitario y de postgrado, sino sobre todo, de un profesorado acostumbrado a procesos formativos tradicionales. En este entorno, en el que el profesor pasa a ser *e-tutor*, la elaboración de una asignatura para ser impartida de forma no presencial requiere el diseño de modelos de aprendizaje que favorezcan y potencien los procesos de adquisición de conocimiento. Ello pasa por cambios en el planteamiento de la evaluación, precisamente para ajustar ésta a un proceso de enseñanza/aprendizaje que no es presencial sino *online*, así como la elaboración de material docente adecuado al medio utilizado. Además, la comunicación con los estudiantes a través de entornos virtuales exige el desarrollo de nuevas competencias y habilidades del profesorado. En la presente comunicación planteamos unos criterios generales para la planificación de la actividad del tutor *online* y la de sus estudiantes, de forma tal que se logre un seguimiento personalizado del alumnado.

PALABRAS CLAVE: *E-learning*, curso *online*, planificación, evaluación, tutoría virtual.

1. INTRODUCCIÓN

La adaptación de las universidades españolas a las directrices del EEES y la introducción masiva de las TICs e Internet como soporte para el desarrollo del proceso formativo, han conducido a una transformación sustancial de la forma en que se desarrolla la enseñanza universitaria en general, y en el ámbito jurídico en particular². Destaca, en este sentido, la Universidad Oberta de Catalunya (UOC) que desde su creación en 1996 desarrolla toda su docencia exclusivamente a través de Internet y cuenta con un Campus Virtual de entre los más avanzados del panorama universitario internacional. Por lo que se refiere Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), su oferta formativa *online* ha experimentado un sensible avance en los últimos años, particularmente en cursos de postgrado y especialización. Así, de los 79 títulos propios ofertados en el curso 2013/2014, 20 ofrecen formación exclusivamente *online* (algo más del 25% del total), la mayoría de ellos en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas. Del resto de títulos propios, aproximadamente la mitad combinan la docencia presencial y virtual.

¹ La presente comunicación ha sido realizada en el marco del proyecto de innovación docente «Guía metodológica para la creación y adaptación de cursos para la formación *e-learning*», dirigido por la Profa. Dra. Dña. Gracia María Luchena Mozo, y concedido por el Vicerrectorado de Docencia y Relaciones Internacionales de la UCLM en noviembre de 2013, en el marco de la octava convocatoria de proyectos de innovación docente de dicha Universidad.

² Ramos Prieto, Jesús (2010). «Utilización de la plataforma virtual como instrumento de evaluación y autoevaluación en las enseñanzas de Derecho financiero y tributario». Cerrillo i Martínez, Agustí /Delgado García, Ana María, (Coords.). *Docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. UOC-Huygens Editorial: Barcelona. Pág. 194.

Es evidente que las TICs pueden suponer potencialmente una gran ayuda para la enseñanza universitaria, pero también hacer más difícil la labor docente³. La importancia y carga de trabajo que ello implica queda claramente reflejada en la ratio aconsejable de alumnos por tutor/profesor en un curso *online*, que suele ser fijada en un máximo de 25 alumnos⁴. El objeto de esta comunicación es el de compartir nuestra experiencia en el diseño y desarrollo de cursos enteramente virtuales, con un número de alumnos en torno a esa ratio. Tomando en consideración los distintos modelos para el diseño de un curso *online*, y ocupándonos de tres aspectos que consideramos centrales, la planificación, la evaluación y la tutoría virtual, con ello pretendemos proporcionar unos elementos mínimos y básicos que permitan al profesorado universitario diseñar modelos de aprendizaje en entornos *e-learning*, ya se trate de la creación *ex novo* de una asignatura o curso, o bien de la adaptación de uno ya existente.

2. MODELOS PARA EL DISEÑO DE UN CURSO ONLINE

A la hora de proceder al diseño de un curso *online* el tutor puede optar, básicamente, por cuatro modelos⁵:

- **LINEAL**: un área de contenido se divide en módulos y éstos en temas. Cada tema cuenta con actividades de aprendizaje y algún tipo de evaluación. Antes de pasar al tema siguiente, los alumnos tienen que superar la evaluación del anterior. La secuencia de las actividades y las evaluaciones continúa hasta que se han estudiado todos los temas de un módulo. Habitualmente se exige superar una evaluación final de módulo antes de pasar al siguiente. La formación es lineal y está diseñada de un modo secuencial. Los alumnos avanzan al mismo ritmo a través de conceptos, temas, módulos, y realizan los mismos tests y evaluaciones.

- **RAMIFICADO**: su diseño es similar al lineal, pero incluye la evaluación para valorar el progreso del alumno. Si un alumno muestra una comprensión correcta, puede avanzar en función de su ritmo y a través de los temas de los módulos. Si un alumno presenta dificultades, el proceso de evaluación se orientará hacia unos contenidos previos o compensatorios para llegar a un buen nivel de comprensión más tarde. Así, el diseño es más flexible que el anterior y ofrece más posibilidades de adaptación personal a las necesidades de los alumnos.

- **HIPERCONTENIDO**: se basa en unidades, módulos, temas y conceptos. Primero se identifican los temas relacionados con el módulo y se producen las actividades de aprendizaje (los temas se presentan con múltiples medios: audio, gráficos, textos, imágenes) y, finalmente, se desarrolla una actividad de evaluación integral del módulo, que permite determinar si los alumnos lo entienden y lo han asumido satisfactoriamente. En caso positivo, el alumno pasa al siguiente módulo. Dentro de cada módulo no existe una secuencia de temas predeterminada, de forma que el alumno puede decidir cuándo estudia cada tema y cuándo realiza las actividades. Habitualmente se diseña

³ Revuelta Domínguez, Francisco Ignacio / Pérez Sánchez, Lourdes (2009). *Interactividad en los entornos de formación online*. Pamplona. Pág. 13.

⁴ Vid., Roldán Martínez, David / Monsoriu Flor, Mar / Huidobro Moya, José Manuel (2009). *Marketing aplicado a la formación a distancia. E-Learning*. Pág. 102 y González Rodero, Luis María/ Herrera García, María Esperanza (2008). «Estrategias de Formación On-Line». García-Valcárcel Muñoz-Repiso. Ana. *Investigación y Tecnologías de la Información y Comunicación al servicio de la Innovación Educativa*, Salamanca. Pág. 97.

⁵ Barberá, Elena (2008). *Aprender E-Learning*. Barcelona. Pág. 68.

también una acción de tipo integrador al final del curso: trabajo complejo, investigación, presentación.

- **POR ALUMNO:** el diseño final de los módulos es dirigido por el alumno. El diseñador de materiales didácticos multimedia identifica unidades, módulos, temas y actividades, pero no se establece una secuencia de seguimiento obligatorio, ni siquiera para abordar los distintos módulos. Los alumnos deciden en qué orden los estudian. Este modelo requiere una cierta madurez por parte del estudiante y se propone en contextos donde las metas de aprendizaje son claras y compartidas entre profesores y alumnos con unas actividades de evaluación muy determinadas para valorar el aprovechamiento final.

En todo caso, al afrontar el diseño y la organización del curso también es preciso fijar desde un primer momento una serie de directrices específicas, que han de ser consideradas a fondo tanto antes como durante la experiencia de *e-learning*⁶. De algunas de ellas nos ocupamos a continuación:

- Fijar un programa de estudios.
- Identificar recursos.
- Definir expectativas y objetivos (proceso y contenido).
- Estructurar las actividades (individuales y colectivas).
- Establecer marcos temporales (calendarios).
- Idear procesos e instrumentos de valoración y evaluación; y,
- Seleccionar los medios.

3. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

La idea de apostar por el desarrollo de un curso o asignatura vía telemática y con calidad entraña mucha mayor dificultad de lo que en principio pueda parecer⁷. No basta con elaborar una página web y proporcionar en ella información digitalizada, sino que debe realizarse un proceso sistemático y estructurado en el que se analicen, de forma previa al comienzo del curso, una serie de aspectos y necesidades, de forma que una vez definidos éstos se pueda abordar con ciertas garantías de éxito el inicio del curso⁸.

Los factores principales a considerar en la creación y desarrollo de un curso o asignatura virtual son esencialmente los tres siguientes⁹:

- El *diseño de la página web* en la que se desarrollará el curso. Es uno de los elementos determinantes del éxito de una iniciativa educativa de este tipo. El sitio web debe concebirse en

⁶ Garrison D. R. / Anderson, T. (2005). *El E-Learning en el siglo XXI*. Pág. 114.

⁷ Ello requiere la colaboración estrecha entre el personal docente y un equipo multidisciplinar integrado por programadores informáticos, especialistas en tecnología educativa y personal de administración. Vid. Santoveña Casal, Sonia M^a. «Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje» [artículo en línea]. *Revista Etic@net*. Nº 3. Universidad de Granada, http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia_didactica.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014].

⁸ García Ruíz, M. E. y otros (2004). «E-Learning: metodología de enseñanza y aplicación de las TIC en un campus virtual compartido interuniversitario» [artículo en línea]. *LatinEduca2004.com, Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*. http://www.ateneonline.net/datos/59_03_Perez_Gonzales_Daniel.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014].

⁹ García Ruíz, M. E. y otros (2004). «E-Learning: metodología de...», *op. cit.*

función de los alumnos y hacer las funciones de «aula virtual», por lo que, además de atractivo¹⁰, debe estar bien estructurado y resultar funcional e intuitivo¹¹. En este sentido, el mismo ha de diseñarse con el fin prioritario de facilitar la docencia y el aprendizaje a través de la interacción con los materiales didácticos y con los distintos miembros implicados en el proceso formativo, que permita establecer un diálogo triangular entre alumnos, profesor y contenidos formativos. El mismo debe facilitar al alumno material didáctico dinámico e interactivo, el contacto con el resto de compañeros del curso (profesores, tutores, estudiantes), la realización de tareas (individuales o en grupo), la organización y planificación del estudio, así como la consulta de dudas y el intercambio de información¹².

Para la impartición de Masters *online* en la UCLM se utiliza la plataforma Campus Virtual basada en *Moodle*. Junto a los recursos o herramientas de planificación docente (formato del curso, calendario de actividades, eventos próximos y tablón de anuncios)¹³, la plataforma ofrece otros muchos instrumentos: recursos interactivos (glosarios, cuestionarios, tareas, etc.), recursos de comunicación síncrona (chat, videoconferencia) o asíncrona (correo electrónico, consultas, foros de discusión) y recursos colaborativos (foros, wikis, talleres, bases de datos, etc.)¹⁴. Ello se complementa con un sitio web creado por el Vicerrectorado de Formación Permanente. Otras veces se combina Campus Virtual con una página creada personalmente para hacer el aprendizaje más atractivo, dinámico y funcional.

- La *metodología docente* que se empleará. La misma debe descansar sobre cuatro grandes pilares: la planificación didáctica, el diseño de materiales y actividades de aprendizaje, la comunicación e interrelación entre los miembros de la comunidad de aprendizaje y la evaluación.

Desde la óptica del profesorado, el diseño de un curso virtual es una tarea más pedagógica que tecnológica¹⁵. La identificación de los objetivos de aprendizaje, la elaboración y estructuración de los contenidos, la planificación y producción de actividades de aprendizaje, así como la definición de los criterios y pruebas de evaluación son los principales elementos que deben abordarse en el diseño de un curso virtual.

¹⁰ No obstante, como afirma con acierto Bartolomé, Antonio R., «*Los aspectos estéticos no repercuten necesariamente en una mejora del aprendizaje aunque en la medida en que facilitan la comunicación pueden redundar en la facilidad de uso y en la reducción del tiempo empleado*» («Metodología docente para la enseñanza a distancia» [artículo en línea]. <http://mrebollo.webs.upv.es/tic4edu/docs/metodologiaEaD.pdf> [Fecha de consulta: 26/03/2014].

¹¹ García Ruíz, M. E. y otros (2004). «E-Learning: metodología de enseñanza...». *op. cit.*

¹² Santoveña Casal, Sonia M^a. «Metodología didáctica en entornos virtuales...», *op. cit.*

¹³ Vid. Oliver Cuello, Rafael / Delgado García, Ana María (2009). «Relaciones entre la plataforma Moodle y la planificación docente en las ciencias jurídicas» [artículo en línea]. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44389/01520113000459.pdf?sequence=1> [Fecha de consulta: 26/03/2014]. Págs. 9-12. Comunicación presentada al III Congreso Nacional de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas «Innovación y Calidad en la docencia del Derecho». 17 y 18 de Septiembre de 2009.

¹⁴ Tal es la clasificación realizada por Baños Sancho, Jesús (2007). *La plataforma educativa Moodle. Creación de aulas virtuales. Manual de consulta para el profesorado (versión 1.8)* [artículo en línea]. http://www.fvet.uba.ar/postgrado/Moodle18_Manual_Prof_1.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014]. Págs. 89-250.

¹⁵ Area, Manuel / Adell, Jordi (2009). «e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales». De Pablos, Juan (Coord.). *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe. Málaga. [Publicación en línea] <http://tecedu.webs.ull.es/textos/eLearning.pdf> [Fecha de consulta: 26/03/2014]. Págs. 391-424. Pág. 11-12 de la versión electrónica.

La elaboración de los materiales y actividades ha de atender a los objetivos de aprendizaje que se desean conseguir y, más concretamente, a los conocimientos y competencias genéricas y específicas que el discente deberá haber adquirido a la finalización del proceso formativo. En el caso de la UCLM, hemos optado por un modelo de formación *online* basado en competencias, estructurado en módulos independientes (modelo pedagógico mixto e integrador con diferentes materiales y actividades didácticos y métodos de evaluación). Los materiales, recursos y actividades en los que se sustancia este planteamiento metodológico se plasman en tres documentos: la guía de estudios o de aprendizaje, los materiales didácticos y las pruebas o actividades de aprendizaje.

Al inicio de cada módulo se proporciona al alumno una *guía de estudios* que le acompaña y orienta durante el proceso formativo correspondiente al mismo. Básicamente, en este documento se proporciona información sobre qué se va a aprender (objetivos), cuáles son los conocimientos que se tienen que adquirir (contenidos), cómo será el proceso de enseñanza que se desarrollará (metodología) y cómo y cuándo se medirá y controlará su rendimiento académico (evaluación), con información sobre fecha de realización o entrega de las actividades de aprendizaje (que también se publicará en el tablón de anuncios o calendario del aula virtual).

Por su parte, el *material didáctico* es adaptado a las necesidades formativas del alumnado. Con frecuencia, los alumnos que optan por una formación *online* suelen ser personas adultas, que normalmente trabajan y cuentan con otros estudios (presenciales) previos y experiencia profesional, que buscan reciclarse o actualizar conocimientos, en ocasiones para promocionarse en su trabajo. Por consiguiente, los materiales docentes deben tener cierto nivel de complejidad pero, al mismo tiempo, ser presentados de forma clara y cuidada pues, en la enseñanza virtual no se cuenta siempre con el soporte visual del docente (sin perjuicio de la posibilidad de utilizar en ciertos casos la videoconferencia o la webcam).

Para garantizar una estructura coherente y sistemática de todo el material didáctico, es muy aconsejable que los materiales de todos los módulos o lecciones se elaboren siguiendo una misma plantilla. A modo de ejemplo:

- a) índice de los contenidos;
- b) contenido o cuerpo del material redactado por el docente;
- c) bibliografía recomendada (preferiblemente publicaciones en línea de acceso abierto);
- d) Jurisprudencia y doctrina administrativa relevante; y
- e) webs de interés de libre acceso en la que pueda encontrarse información adicional con unas breves instrucciones que faciliten la búsqueda.

Habitualmente, el material es complementado con materiales de apoyo o recursos adicionales como lecturas específicas, modelos de declaración, formularios, tablas, ejemplos o supuestos prácticos resueltos, que faciliten el proceso de aprendizaje del discente. Igualmente, el mismo es adaptado en aspectos tan básicos como empleo de fondos blancos (nótese que el ahorro económico que puede suponer no tener que fotocopiar los materiales disponibles *online* puede no ser tanto si el coste de su impresión, mantenimiento de impresora y tóner, es elevado).

Finalmente, *las tareas o actividades de aprendizaje* han de permitir al discente comprobar los progresos realizados en la adquisición de conocimientos y el desarrollo progresivo de competencias transversales y específicas. La realización de actividades periódicas permitirá al estudiante tomar conciencia de su propio ritmo de aprendizaje, así como detectar posibles carencias en la

comprensión global del módulo o de la asignatura. Las decisiones más importantes en relación con el diseño de las actividades de aprendizaje son seleccionar el tipo de actividad, establecer la dinámica (individual, grupal o mixta), organizar los recursos y redactar la actividad de forma clara y estimulante.

En nuestro caso, en cada uno de los módulos que integran el programa del curso se realizan dos tipos de actividades de aprendizaje principales. De un lado, un cuestionario o autoevaluación de los contenidos del módulo que permite al estudiante comprobar el grado de adquisición de los conocimientos teóricos. De otro, la resolución de un caso práctico o realización de un comentario o dictamen jurídico –dependiendo de los contenidos del módulo correspondiente –, que permite al estudiante demostrar su capacidad de aplicación práctica y de interrelación de los conocimientos teóricos adquiridos y desarrollar competencias como la consulta y correcta utilización de las fuentes (legales, jurisprudenciales y doctrinales), la capacidad de análisis, síntesis, análisis crítico e interpretación y argumentación jurídica.

Adicionalmente, en los cursos virtuales que cuentan con un *trabajo final* es indispensable que cada alumno disponga de un tutor particular que realizará su seguimiento, desde la elección del tema, pasando por la metodología a emplear y las diversas fases del trabajo hasta la entrega final.

- La *gestión del curso o asignatura*, la comunicación e interrelación entre los participantes del proceso formativo, el seguimiento y evaluación de los alumnos.

4. EVALUACIÓN

El proceso de evaluación no se ciñe, no puede hacerlo, a un momento concreto del proceso formativo, sino que éste comienza incluso antes del inicio efectivo del curso *online*. En efecto, el sistema de evaluación debe atender al proceso de aprendizaje desde el primer día hasta el último permitiendo al formador conocer, proveer y contrastar el proceso seguido por los estudiantes a lo largo de todo el proceso formativo. Para ello la planificación de la actividad a desarrollar resulta imprescindible, y dicha planificación se pone de manifiesto también en el proceso de evaluación que se expresa a través de¹⁶:

- Evaluación inicial o evaluación diagnóstica: tiene como finalidad lograr un mayor conocimiento del alumnado con el objeto de colaborar en la mejora de su aprendizaje o acomodar la estrategia didáctica a sus capacidades e intereses. Ofrece una información imprescindible para poder acomodar las actividades docentes al ritmo del alumnado.

- Evaluación procesual: consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado. Es totalmente formativa.

- Evaluación final: es la que se realiza al terminar un proceso de enseñanza aprendizaje.

¹⁶ Bautista, Guillermo / Borgues, Federico / Forés, Anna (2008). *Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Narcea. Madrid. Págs. 167 y ss.

Nuestra experiencia en materia de evaluación en la impartición de Master *online* en la UCLM se basa en un proceso de evaluación continua y formativa, mediante el seguimiento de los siguientes aspectos del alumno:

- Prueba de evaluación sobre los principales temas tratados al finalizar cada módulo.
- Resolución de supuestos prácticos propuestos en cada uno de los módulos.
- En su caso, participación en actividades *online* del curso (foros, chats, etc.).
- Trabajo Fin de Máster: dirigido por un profesor-tutor del curso, en el que se abordan aspectos relevantes estudiados a lo largo del Máster. El mismo persigue comprobar los conocimientos adquiridos así como, a los alumnos, introducirse en las técnicas de la investigación. Una vez realizado bajo la supervisión técnica y la orientación científica del tutor asignado a cada estudiante, es defendido públicamente y de forma presencial, para lo cual puede emplearse el sistema de videoconferencia -incluidos los sistemas audiovisuales de plataformas de internet-.

Al tratarse de un modelo basado en la evaluación por desempeño¹⁷, la acción formativa es eminentemente sumativa. Se evalúa así el nivel de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje durante periodos específicos del proceso, posteriormente tomados de nuevo en consideración la evaluación final del curso¹⁸. De un lado, la realización de pruebas de progreso se centra en la capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y juicios en distintos contextos. De otro lado, por medio de pruebas o exámenes finales tradicionales, se mide el conocimiento pasivo del estudiante¹⁹.

5. LA TUTORIA VIRTUAL

Si bien los elementos tecnológicos y el uso de internet aportan indiscutibles ventajas para el alumnado, la red puede ser también un instrumento muy pernicioso si no es empleado correctamente, máxime en disciplinas como la nuestra, que requieren de un especial esfuerzo por atender a la normativa vigente en cada momento. Un mal empleo de las TICs puede llevar a resultados catastróficos. Prueba de ello es la frecuencia con la que al corregir pruebas de progreso el profesor constata cómo el estudiante ha basado su argumentación en preceptos ya derogados o en normativa vigente en ordenamientos de habla hispana distintos al nuestro. De ahí la necesidad que desde el profesorado se haga hincapié en la difusión y uso correcto de los recursos telemáticos creados a tal efecto proporcionando al estudiante los criterios para la búsqueda y selección de información de calidad (informar sobre bases de datos o portales de legislación disponibles en internet - vgr. la colección «Códigos electrónicos» en la web del BOE-). Ello conecta con la función de orientación que suele atribuirse al tutor *online*²⁰, que ha de impregnar su comunicación con los

¹⁷ Con carácter general se suelen distinguir es formas de evaluación alternativa en un ambiente virtual: 1) evaluación cognitiva, 2) evaluación por desempeño, y 3) evaluación por carpetas. Vid. Tabernejero Pardo, Rosa (2009). «La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales». *Revista Ciencias de la Educación*. Segunda Etapa. Vol. 19. Nº 34. Págs. 167-169.

¹⁸ Cano Guzmán, Cornelio / Hernández Gallardo, Sara Catalina (2009). «La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales». *X Congreso Nacional de Investigación educativa*, Veracruz. Veracruz. 21 al 25 de septiembre de 2009. Pág. 2.

¹⁹ Vid. Tabernejero Pardo, Rosa (2009). «La evaluación de los aprendizajes...», *op. cit.*, pág. 168.

²⁰ Con frecuencia se afirma que el entorno formativo virtual precisa de una reordenación de roles entre profesor y alumno, de forma que el profesor virtual pasa a ser orientador, dinamizador, motivador o evaluador, enfatizando estas funciones en el tutor *online* por contraposición al tutor presencial. En realidad, no parece que tales atributos deban predicarse como exclusivos del tutor *online*, o en términos más generales, que el cometido del tutor *online* deba ser distinto al del tutor presencial, pues en el fondo, la actuación de ambos ha de ir encaminada hacia el mismo objetivo: ayudar a aprender y

estudiantes²¹, entre ella, la que tiene lugar en el marco de la tutoría virtual, y que en disciplinas como la nuestra, ha de ir también dirigida a evitar riesgos añadidos de confusión de ordenamientos y textos normativos vigentes a los que ya hemos aludido²².

Precisamente, las TICs representan una oportunidad para dotar de una renovada configuración a la tutoría. Así, mientras que en un entorno presencial, las tutorías fijadas por un profesor pueden coincidir con la impartición presencial de una asignatura (lo que genera obstáculos al alumnado), la tutoría *online* permite al profesor hacer un uso tutorial de un horario que, simultáneamente, pueda ser empleado por otro profesor. Esta es una de las consecuencias de que el proceso enseñanza-aprendizaje *online* esté abierto las 24 horas al día. Pero, ello no implica que el uso de las TICs en la comunicación con el alumnado lleve a que el *e-tutor* sea un *tutor 24 horas*. Las horas de tutorías presenciales, cuando son transformadas en virtuales, son susceptibles de dispersarse de tal forma en tiempo y lugar que pueden llegar a impedir al profesor planificar y organizar temporalmente su actividad, como docente, pero también como investigador, e incluso, su vida personal y familiar. Nótese además que el carácter generalmente personalizado de las consultas *online* y el necesario empleo en ellas de un cuidado lenguaje escrito puede incrementar el tiempo de dedicación del profesor para atender al conjunto del alumnado. De ahí que la relación tutorial profesor-alumno de manera instantánea y continua deba sujetarse a límites y ser adecuadamente gestionada por el profesor. Al respecto han surgido varias propuestas.

Ante todo, se ha de ser consciente de que la mayor ventaja que las TICs comportan desde el punto de vista de la tutoría, es que los mensajes recibidos pueden mantenerse en internet hasta ser contestados en el momento elegido por el profesor, de la misma manera que pueden permanecer en el tiempo para ser consultados *a posteriori*. Éstos son precisamente los beneficios que proporciona la asincronía inherente a las nuevas tecnologías de la comunicación y, por tanto, en estos términos ha de concebirse la idea de tutor *constante*. Ahora bien, ello tampoco implica sustituir, cuando fuera necesario, una tutoría *al menos temporalmente síncrona*, sea presencial o por videoconferencia. En disciplinas como las jurídicas existen dudas planteadas por alumnos que requieren de matices o explicaciones adicionales que *alargarían* enormemente una respuesta escrita. Por ello, convendría también explorar la posibilidad de realizar tutorías por videoconferencia o telefónicamente.

Adicionalmente, para que el profesor pueda organizar de una manera eficiente su actividad y de cara a su conciliación con el interés del alumno a una pronta respuesta (una respuesta tardía podría retrasar su proceso de aprendizaje), es aconsejable que la contestación a las dudas planteadas se concentre en momentos temporales concretos y se produzca en un plazo razonablemente breve (24-

favorecer el aprendizaje y el razonamiento crítico. Así, no se trata tanto de que en este nuevo escenario aparezcan nuevos roles a satisfacer por el profesor virtual, distintos de los que viene a desempeñar el tutor presencial, que en cierto modo también (el tutor *online* asume también un rol tecnológico), sino sobre todo de que éste desempeñe sus funciones de una manera diversa o, si se quiere, de una manera más intensa en algunos casos. De hecho, ya se ha advertido del peligro que conlleva *virtualizar* en enfoque tradicional del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues poco cambio existe entre escuchar a un profesor y leer un texto en una pantalla de ordenador. Vid., Martínez, J. (2004). «*El papel del tutor en el aprendizaje virtual*» [artículo en línea]. UOC. <http://www.uoc.edu/dt/20383/index.html> [Fecha de consulta: 29/12/2013].

²¹ Probablemente por ello, en el entorno virtual suele hacerse más referencia a la noción de *tutor* que a la de *profesor*, con el objeto de poner el énfasis en el aspecto orientador de su actuación.

²² Más ampliamente sobre estas cuestiones, vid., Jiménez Navas, María del Mar (2011). «La tutoría aplicada a la ciencia jurídica. El impulso de las TIC». *II Jornadas sobre docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. UOC.

48 horas los días laborables²³). Evidentemente, si la consulta planteada exige un tiempo de dedicación mayor, no existe inconveniente en retrasar la respuesta de fondo, advirtiendo al alumno que se está trabajando en una pronta contestación. *A priori* bastaría con la asunción del compromiso de concentrar las respuestas en unos determinados momentos a lo largo de la semana, lo que incluso se podría hacer coincidir con los horarios de tutorías presenciales.

La concentración de las contestaciones en momentos temporales concretos permite además al profesor apreciar más fácilmente la existencia de una duda común del alumnado. En ese contexto, resulta útil la puesta a disposición de los alumnos en el foro general del curso de las respuestas a aquellas consultas que estime más interesantes y recurrentes. Además, precisamente para evitar que entremezcladas con el resto del *emails*, se omitan involuntariamente algunas de las consultas que de forma dispersa son recibidas al correo electrónico, es aconsejable identificarlas de alguna manera respecto del resto de mensajes. Por ejemplo, podría advertirse al alumno de la conveniencia de añadir en el asunto expresiones como *tutoría, duda o asimiladas*, de forma que las consultas pudieran localizarse fácilmente a través de la opción de búsqueda de mensajes o ser automáticamente recibidas en subcarpetas específicamente creadas en la bandeja de entrada con tal cometido²⁴.

Además, en la medida en que en ocasiones varios alumnos suelen plantear a título individual una consulta generalizada en el grupo, que puede resultar frecuente año tras año, es también útil para el tutor la elaboración de una base de datos de preguntas-respuestas (clasificadas por temas) que le permita rápidamente acceder a la respuesta a la consulta que en cada momento deba atender; listado que podría incluso ponerse a disposición de los alumnos mediante la creación de una zona de preguntas frecuentes de eventual revisión antes de consultar al tutor²⁵.

En cualquier caso, en su comunicación virtual, el tutor ha de esforzarse, sobre todo, por superar la frialdad de lo escrito, con una cordialidad que no ha de estar necesariamente reñida con el mantenimiento del respeto y rigor académico²⁶. El envío de mensajes de bienvenida al comienzo del curso, en los que el profesor se presenta y facilita cierta información sobre el discurrir futuro del curso (la dirección en la web donde se encuentra el material, su calendario, la planificación de actividades, formas de contactar con el tutor, el *software* necesario para el seguimiento del curso, etc.), mucha de la cual se ha podido comunicar ya en una suerte de guía previa al curso, viene a representar un interesante punto de partida en tal sentido²⁷. Dirigirse al estudiante por su nombre o apellidos (evitando expresiones impersonales como *estimado alumno/a*); comenzar agradeciendo el envío de cada mensaje y finalizar recordando que el profesor se encuentra a disposición del alumno para cualquier duda adicional con la que pudiera encontrarse; incorporar a los mensajes

²³ Blázquez Entonado, Florentino / Alonso Díaz, Laura (2006). «Formación específica para tutores e-learning». *Sistema, cibernética e informática*. vol.3. Nº 1. Págs. 41 y 42; Llorente Cejudo, María del Carmen (2006). «El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta». *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Nº 20. Pág. 22.

²⁴ Duggleby, Julia (2001). *El tutor online, la enseñanza a través de internet*. Ediciones Deusto. Págs. 58, 141 y 142.

²⁵ Auzmendi, Elena / Solabarrieta, Josu / Villa, Aurelio (2003). *Cómo diseñar materias y realizar tutorías en la formación on line*. Bilbao. Pág. 38, llegan a plantear dicha revisión como *obligada* antes de consultar al tutor.

²⁶ Delgado García, Ana María / Oliver Cuello, Rafael (2003). «Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación» [artículo en línea]. UOC. <http://www.uoc.edu/dt/20310/> [Fecha de consulta: 29/12/2013]. Pág. 8; Auzmendi, Elena / Solabarrieta, Josu / Villa, Aurelio (2003). *Cómo diseñar materias...*, op. cit. Pág. 39. Ampliamente sobre estas cuestiones, vid., Sánz, Gloria (2004). «La comunicación con los alumnos en el entorno virtual». CIES. *Guía metodológica para la creación y adaptación de cursos para la formación e-learning*. Generalitat de Catalunya. 2004/2005. Págs. 207 a 233.

²⁷ Duggleby, Julia (2001). *El tutor online, la enseñanza a través...*, op. cit. Págs. 136 y 137.

reconocimientos esfuerzo del estudiante y realizar valoraciones críticas a su trabajo con la debida cortesía (empleando, por ejemplo, tiempos verbales condicionales, que denoten que el profesor está, recomendando, sugiriendo más que afirmando rotundamente la existencia de un error) se mueven en la misma dirección.

6. CONCLUSIONES

A la hora de afrontar el diseño y la organización de un curso para ser impartido de forma virtual es preciso partir de unos criterios generales que, en la práctica, pueden esquematizarse de la siguiente forma:

• **Diseño formativo.** Ha de ser adecuado al perfil del alumnado, los objetivos y conocimientos a adquirir y la duración del curso *online*. Ello exige:

- a) Confección y difusión con suficiente antelación de una guía de estudios, en la que fijar los objetivos que habrán de alcanzarse a través de las diversas actividades de aprendizaje estructuradas en unos marcos temporales concretos (determinación del proceso y contenido del aprendizaje).
- b) Elaboración de los materiales formativos.
- c) Planificación de una evaluación virtual y personalizada basada en el desempeño del alumnado (evaluación sumativa).

• **Competencias y habilidades del profesorado.** Correcta formación del tutor para el desempeño *virtual* de su cometido. Ello exige:

- a) Conocer las herramientas virtuales puestas a su disposición y ser capaz de adecuarlas a los diferentes tipos de actividades a realizar según su finalidad.
- b) Desarrollar las habilidades necesarias para una eficaz comunicación virtual (habitualmente escrita y asíncrona) con los estudiantes, que le permita además planificar su tiempo.

7. BIBLIOGRAFÍA

Area, Manuel / Adell, Jordi (2009). «e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales». De Pablos, Juan (Coord.). *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe. Málaga. [Publicación en línea] <http://tecedu.webs.ull.es/textos/eLearning.pdf> [Fecha de consulta: 26/03/2014]. Págs. 391-424.

Auzmendi, Elena / Solabarrieta, Josu / Villa, Aurelio (2003). *Cómo diseñar materias y realizar tutorías en la formación on line*. Bilbao.

Baños Sancho, Jesús (2007). *La plataforma educativa Moodle. Creación de aulas virtuales. Manual de consulta para el profesorado (versión 1.8)* [artículo en línea]. http://www.fvet.uba.ar/postgrado/Moodle18_Manual_Prof_1.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014].

Barberá, Elena (2008). *Aprender E-Learning*. Barcelona.

Bartolomé Antonio R. (2001). «Metodología docente para la enseñanza a distancia» [artículo en línea]. <http://mrebollo.webs.upv.es/tic4edu/docs/metodologiaEaD.pdf> [Fecha de consulta: 26/03/2014].

Bautista, Guillermo / Borgues, Federico / Forés, Anna (2008). *Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Narcea. Madrid.

Blázquez Entonado, Florentino / Alonso Díaz, Laura (2006). «Formación específica para tutores e-learning». *Sistema, cibernética e informática*. vol.3. Nº 1. Págs. 38-43.

Cano Guzmán, Cornelio / Hernández Gallardo, Sara Catalina (2009). «La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales». *X Congreso Nacional de Investigación educativa*, Veracruz. Veracruz. 21 al 25 de septiembre de 2009.

CIES (2004). *Guía metodológica para la creación y adaptación de cursos para la formación e-learning*. Generalitat de Catalunya.

Delgado García, Ana María / Oliver Cuello, Rafael (2003). «Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación» [artículo en línea]. UOC. <http://www.uoc.edu/dt/20310/> [Fecha de consulta: 29/12/2013].

Duggleby, Julia (2001). *El tutor online, la enseñanza a través de internet*. Ediciones Deusto.

García Ruíz, M. E. y otros (2004). «E-Learning: metodología de enseñanza y aplicación de las TIC en un campus virtual compartido interuniversitario» [artículo en línea]. *LatinEduca2004.com, Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*. http://www.ateneonline.net/datos/59_03_Perez_Gonzales_Daniel.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014].

Garrison D. R. / Anderson, T. (2005). *El E-Learning en el siglo XXI*.

González Rodero, Luis María/ Herrera García, María Esperanza (2008). «Estrategias de Formación On-Line». García-Valcárcel Muñoz-Repiso. Ana. *Investigación y Tecnologías de la Información y Comunicación al servicio de la Innovación Educativa*, Salamanca. Págs. 95-112.

Jiménez Navas, María del Mar (2011). «La tutoría aplicada a la ciencia jurídica. El impulso de las TIC». *II Jornadas sobre docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. UOC.

Llorente Cejudo, María del Carmen (2006). «El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta». *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Nº 20.

Martínez, J. (2004). «*El papel del tutor en el aprendizaje virtual*» [artículo en línea]. UOC. <http://www.uoc.edu/dt/20383/index.html> [Fecha de consulta: 29/12/2013].

Oliver Cuello, Rafael / Delgado García, Ana María (2009). «Relaciones entre la plataforma Moodle y la planificación docente en las ciencias jurídicas» [artículo en línea]. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44389/01520113000459.pdf?sequence=1> [Fecha de consulta: 26/03/2014]. Págs. 9-12. Comunicación presentada al *III Congreso Nacional de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas «Innovación y Calidad en la docencia del Derecho»*. 17 y 18 de Septiembre de 2009.

Ramos Prieto, Jesús (2010). «Utilización de la plataforma virtual como instrumento de evaluación y autoevaluación en las enseñanzas de Derecho financiero y tributario». Cerrillo i Martínez, Agustí / Delgado García, Ana María, (Coords.). *Docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. UOC-Huygens Editorial: Barcelona. págs. 193-208.

Revuelta Domínguez, Francisco Ignacio / Pérez Sánchez, Lourdes (2009). *Interactividad en los entornos de formación on-line*. Pamplona.

Roldán Martínez, David / Monsoriu Flor, Mar / Huidobro Moya, José Manuel (2009). *Marketing aplicado a la formación a distancia. E-Learning*.

Santoveña Casal, Sonia M^a. «Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje» [artículo en línea]. *Revista Etic@net*. Nº 3. Universidad de Granada, http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia_didactica.pdf [Fecha de consulta: 26/03/2014].

Taberneiro Pardo, Rosa (2009). «La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales». *Revista Ciencias de la Educación*. Segunda Etapa. Vol. 19. Nº 34. Págs. 156-174.