

DJAMIL TONY KAHALE CARRILLO
Director

III CONGRESO INTERNACIONAL
«EDUCACIÓN 4.0:
CUESTIONES ACTUALES
SOBRE LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA»

Ponencias de:

*Duarte Abrunhosa e Sousa
Francisco Javier Arrieta Idiakez
Stefano Bellomo
Antonio Juan Briones Peñalver
Dario Calderara
Juan Gabriel Cegarra Navarro
Abraham Fernández Murcia
Jesús García Jiménez
Rafael García-Purriños García
Monika Haczkowska
Djamil Tony Kahale Carrillo
Inocencia M^a Martínez León
Soledad María Martínez María-Dolores*

*Aurora Martínez Martínez
Nuria Martínez Sánchez
Juan Pedro Mellinas Cánovas
Natacha Ornelas
María del Carmen Pastor del Pino
Daniel Pérez-Berenguer
Vahhbiz Persi Engineer
Joaquín Roca-González
Francisca Rosique Contreras
Alejandra Selma Penalva
Charmy Shaileshkumar Patel
Salvador Tomás Tomás
Kārlis Valtīņš*

Incluye también comunicaciones y póster

Editorial

FRANCISCO ORTIZ CASTILLO

DIRECTOR EDITORIAL

Consejo Editorial

GUILLERMO RODRÍGUEZ INIESTA

DIRECTOR GENERAL DE PUBLICACIONES

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Murcia. Magistrado (Supl.) del Tribunal Superior de Justicia de Murcia

JOSÉ LUJÁN ALCARAZ

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Murcia

JOSÉ LUIS MONEREO PÉREZ

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Granada. Presidente de la Asociación Española de Salud y Seguridad Social

MARÍA NIEVES MORENO VIDA

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Granada

CRISTINA SÁNCHEZ-RODAS NAVARRO

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Sevilla

Consejo Científico

JAIME CABEZA PEREIRO

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Vigo

FAUSTINO CAVAS MARTÍNEZ

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Murcia

MARÍA TERESA DÍAZ AZNARTE

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Granada

JUAN JOSÉ FERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Valladolid

JESÚS MARTÍNEZ GIRÓN

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de A Coruña

CAROLINA MARTÍNEZ MORENO

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Oviedo

JESÚS MERCADER UGUINA

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad Carlos III

ANTONIO OJEDA AVILÉS

Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Sevilla

MARGARITA RAMOS QUINTANA

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de La Laguna

PILAR RIVAS VALLEJO

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Barcelona

SUSANA RODRÍGUEZ ESCANCIANO

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de León

CARMEN SÁEZ LARA

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Córdoba

ANTONIO V. SEMPERE NAVARRO

Magistrado del Tribunal Supremo. Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social

ARÁNTZAZU VICENTE PALACIO

Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad Jaume I

DJAMIL TONY KAHALE CARRILLO
Director

III CONGRESO INTERNACIONAL «EDUCACIÓN 4.0: CUESTIONES ACTUALES SOBRE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA»

Ponencias de:

*Duarte Abrunhosa e Sousa
Francisco Javier Arrieta Idiakez
Stefano Bellomo
Antonio Juan Briones Peñalver
Dario Calderara
Juan Gabriel Cegarra Navarro
Abraham Fernández Murcia
Jesús García Jiménez
Rafael García-Purriños García
Monika Haczkowska
Djamil Tony Kahale Carrillo
Inocencia M^a Martínez León
Soledad María Martínez María-Dolores*

*Aurora Martínez Martínez
Nuria Martínez Sánchez
Juan Pedro Mellinas Cánovas
Natacha Ornelas
María del Carmen Pastor del Pino
Daniel Pérez-Berenguer
Vahhbiz Persi Engineer
Joaquín Roca-González
Francisca Rosique Contreras
Alejandra Selma Penalva
Charmy Shaileshkumar Patel
Salvador Tomás Tomás
Kārlis Valtīņš*

Incluye también comunicaciones y póster

Este Congreso (22433/OC/24) está financiado por la Fundación Séneca-Agencia de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia con cargo al Programa Regional de Movilidad, Colaboración Internacional e Intercambio de Conocimiento “Jiménez de la Espada”. (Plan de Actuación 2024).
<http://www.fseneca.es>



Edita:

Ediciones Laborum, S.L.
Avda. Gutiérrez Mellado, 9 - Planta 3ª, Oficina 21
30008 Murcia
Tel.: 968 24 10 97
E-mail: laborum@laborum.es
www.laborum.es

ISBN Digital: 978-84-10262-94-2

ISBN Papel: 978-84-10262-93-5
D.L.: MU 989-2025

© Copyright de la edición, Ediciones Laborum, 2025
© Copyright del texto, sus respectivos autores, 2025

Ediciones Laborum, S.L. no comparte necesariamente los criterios manifestados por los autores en el trabajo publicado.

La información contenida en esta publicación constituye únicamente, y salvo error u omisión involuntarios, la opinión de su autor con arreglo a su leal saber y entender, opinión que subordinan tanto a los criterios que la jurisprudencia establezca, como a cualquier otro criterio mejor fundado.

Ni el editor, ni el autor, pueden responsabilizarse de las consecuencias, favorables o desfavorables, de actuaciones basadas en las opiniones o informaciones contenidas en esta publicación.



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (BY-NC-ND): El material puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceros si se muestra en los créditos. No se puede obtener ningún beneficio comercial. No se pueden realizar obras derivadas.

LA TUTORÍA ONLINE (PLATAFORMA ALUD): HERRAMIENTA POTENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

FRANCISCO JAVIER ARRIETA IDIAKEZ
Catedrático de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
Universidad de Deusto

I. Concepto de tutoría desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje

La tercera acepción que presenta el término «tutoría», según la RAE, es «reunión de carácter orientativo o informativo con un tutor».

Por su parte, el término «tutor» o «tutora», en su segunda acepción, significa «persona encargada de orientar a los alumnos en una asignatura, un curso, una práctica o un trabajo de investigación».

Por tanto, se pone el acento en la persona del tutor o de la tutora, y no tanto en el alumnado.

Pues bien, a nuestro entender, ello no refleja la verdadera esencia de la tutoría desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En ese sentido, aunque dentro de un contexto más amplio, resulta de interés el Dictamen del Comité Europeo de las Regiones, de 10 de octubre de 2023, La tutoría, una herramienta ponente y concreta para la Europa del mañana¹.

Así, de entrada, este Dictamen recuerda la importancia que tiene promover una mentalidad de perfeccionamiento y de aprendizaje permanente y, a continuación, se centra en el potencial que tiene la tutoría para ello.

A tal efecto, se considera que la tutoría consiste en «una relación interpersonal de acompañamiento y apoyo, anclada en el aprendizaje mutuo, destinada a fomentar la autonomía de la persona beneficiaria de la tutoría mediante objetivos que se adapten a sus necesidades, permitiéndole así adquirir competencias, conocimientos y nuevas perspectivas».

¹ DOUE de 22 de diciembre de 2023 (C/2023/1325).

Por ello, se concluye que «la tutoría es una herramienta eficaz para reforzar las competencias, la confianza en sí mismos y la motivación de las personas (...)».

De estas consideraciones puede afirmarse que el concepto de tutoría desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje requiere la toma en consideración tanto del profesorado como del alumnado, en tanto en cuanto que la tutoría constituye una herramienta bidireccional acorde, respectivamente, a la enseñanza y el aprendizaje al que se debe cada cual.

No en vano, en el contexto de la Educación Superior actual, resulta imprescindible potenciar la comunicación y el diálogo entre el alumnado y el profesorado, así como entre el propio alumnado².

Se afirma que la tutoría universitaria es una acción docente de orientación dirigida a impulsar y facilitar el desarrollo integral de los estudiantes, contribuye a personalizar la educación universitaria, para lo cual la atención del alumnado constituye un elemento clave, canaliza y dinamiza las relaciones del alumnado y permite la integración activa del alumnado en la institución³.

Así, el objetivo de la orientación, como punto de partida y clave de la acción tutorial, es que los y las estudiantes alcancen un rendimiento óptimo de sus capacidades, mejoren sus estados de ánimo y desarrollen planes de acción concretos para el logro de los objetivos específicos. Por consiguiente, hay que tener claro que lo importante es el alumnado, que es quién tiene que tomar conciencia de su realidad y de su necesidad. Quien orienta debe poner distancia, implicándose, pero asumiendo el rol de acompañante⁴.

II. Transversalidad de la tutoría online en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La definición y caracterización de la tutoría ofrecida en el primer apartado es trasladable a la versión online de la tutoría, es decir, a aquella tutoría que se desarrolla por medios tecnológicos.

Además, el tránsito de la tutoría presencial a la tutoría online resulta inherente al papel que debe jugar la tutoría en el contexto de la Educación Superior actual, pues esta debe ser integral, donde se oriente al alumnado no sólo en el aprendizaje de una determinada materia sino, además, y sin obviar el contexto de cada asignatura, en las competencias profesionales y personales, de forma y manera que se añada a sus competencias de conocimientos y capacidades un desarrollo integral que le permita aprender de forma continua⁵.

Por ello, dentro del ámbito en el que se encuadra este estudio, que no es otro que el modelo de aprendizaje de la Universidad de Deusto (MAUD), la tutoría online resulta transversal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2 OLMO CAZEVIEILLE y NAVARRO JOVER, 2014: 1.

3 RODRÍGUEZ ESPINAR, 2004: 28.

4 ÁLVAREZ TERUEL, PAREJA SALINAS, ROIG VILA, SABROSO CETINA, LOPÉZ PADRÓN y RAMÍREZ RIQUELME, 2013: 95.

5 GINER MANSO, MURIEL DE LOS REYES y TOLEDADO REDONDO, 2013: 90.

El MAUD se basa en la Pedagogía Ignaciana y se centra en el desarrollo integral del alumnado. Persigue, fundamentalmente, favorecer su aprendizaje autónomo y significativo, así como promover el desarrollo de sus conocimientos, capacidades, actitudes, competencias y valores⁶.

Concretamente, el MAUD se estructura en cinco fases, a saber: (1) la contextualización o contexto experiencial; (2) la observación reflexiva; (3) la conceptualización; (4) la experimentación activa; y (5) la evaluación.

Este ciclo permite que el alumnado construya de manera activa el contenido a aprender y lo integre de manera significativa, para que, posteriormente, sea capaz de recuperarlo, aplicarlo y transferirlo.

En suma, se trata de un método de aprendizaje que promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumnado. La aplicación de este método supone que el alumnado no sea un mero espectador, sino verdadero protagonista de su proceso de aprendizaje.

Veamos, de manera resumida, en qué consiste cada una de las cinco fases del MAUD.

La primera fase, relativa a la contextualización o el contexto experiencial, tiene como propósito situar, ubicar, al alumnado en el tema o la cuestión a tratar. Para ello, se presta atención a las concepciones, ideas y experiencias previas del alumnado, que les proporcionan una primera idea general de la materia y les permiten contextualizar los contenidos que van a trabajar. Dicho de otro modo, este paso preliminar pretende construir un vínculo entre los conocimientos y experiencias previas del alumnado y los nuevos conceptos y contenidos a tratar. Mediante esta conexión del aprendizaje con la experiencia personal se pretende motivar al alumnado y despertar en los y las estudiantes interés por el tema concreto a abordar. En esta fase, resulta imprescindible que el profesorado defina y comparta desde el principio los objetivos del proceso, las competencias que se van a desarrollar, con contenidos que se van a trabajar y las actividades que se van a realizar.

La segunda fase, concerniente a la observación reflexiva, pretende que el o la estudiante se haga preguntas acerca de los contenidos que va a trabajar y que, a partir de un proceso de reflexión, busque respuestas a tales cuestionamientos. Esta búsqueda de respuestas lleva al alumnado a construir y reconstruir su conocimiento.

La tercera fase, relativa a la conceptualización, abarca el denominado aprendizaje conceptual. Una vez contextualizado el tema a tratar y después del planteamiento de distintas cuestiones, se lleva a cabo un acercamiento teórico profundo a la materia mediante el cual el alumnado conoce las distintas posiciones teóricas sobre la misma.

La cuarta fase, consistente en la experimentación activa, conlleva la aplicación práctica de los contenidos teóricos trabajados. A través de esta experimentación, llevada a cabo mediante actividades de muy distinta naturaleza, se consigue la consolidación de los conceptos trabajados.

Finalmente, la quinta fase, que se centra en la evaluación, tiene por objeto valorar lo que el alumnado ha conseguido a lo largo de todo el ciclo. Esta última fase se divide en tres niveles. El primero es el nivel personal, en el que el alumnado efectúa una autoevaluación

6 ARRIETA IDIAKEZ y LÓPEZ RODRÍGUEZ, 2022: 177-179.

y reflexiona sobre lo que ha aprendido, valorando sus capacidades, límites y motivaciones. El segundo nivel es el formativo, en el que el profesorado ofrece a los y las estudiantes retroalimentación o *feedback* de su recorrido, ello en aras de proteger y mejorar. Y el tercero es el nivel sumativo, en virtud del cual se valora, con una calificación académica, el rendimiento y nivel de competencia alcanzado por el o la estudiante.

Pues bien, la tutoría online permite interactuar con el alumnado en todas y cada una de las fases del MAUD, de ahí que se conciba como una herramienta transversal. Es más, la concepción moderna de la tutoría plantea que esta sea una actividad formativa realizada por el profesorado cuyo objetivo es lograr el desarrollo integral del alumnado, tanto intelectual, profesional como moral y éticamente, enfoque este que implica desarrollar la acción tutorial como una labor transversal en la labor del docente⁷.

En la fase de contextualización o contexto experiencial, tras la lectura en el aula de algún texto y su puesta en común, se pueden articular una serie de cuestiones online a través, por ejemplo, de un Padlet colaborativo.

En la fase de observación reflexiva es el propio alumnado quien lleva la iniciativa y, según avanza en el aprendizaje de cada tema, es capaz de visualizar en la realidad cotidiana cuestiones relacionadas con su aprendizaje y, lo más importante, es capaz de llevar a cabo un análisis detenido, vinculando así lo aprendido con lo observado. En concreto, la observación reflexiva se puede llevar a cabo online, por ejemplo, a través del comentario de una noticia, dentro de lo que puede denominarse «leer entre líneas».

Durante la fase de conceptualización, que sin duda es la que más detenimiento requiere, el alumnado plantea las dudas más profundas que le pueden surgir, es decir, aquellas dudas que solamente se le pueden plantear desde un análisis más certero. La tutoría online posibilita aquí que el o la estudiante interactúe con el profesorado y con el resto del alumnado fuera del aula.

En la fase de experimentación activa el alumnado puede plantear las dudas que le surgen, tal y como se ha comentado respecto a la fase de conceptualización.

Por último, en la evaluación, el alumnado, en primer lugar, complementa online un portafolio, en el que quedan reflejados el tiempo dedicado al aprendizaje de cada tema, sus impresiones y valoraciones. Este nivel requiere una actitud constante y responsable por parte del alumnado, pues se trata de reflexionar a partir de cada momento que se relaciona con cada uno de los temas a aprender. Asimismo, es un nivel muy importante para el profesorado, pues tras la finalización del curso le permitirá valorar y, en su caso, adaptar la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de su asignatura.

El segundo nivel dota de valor añadido al trabajo realizado por el alumnado, en la medida en que a través del *feedback* que proporciona el profesorado vuelven a activarse las virtudes de las fases de conceptualización y experimentación activa. Con otras palabras, se trata de que el alumnado revise lo realizado y, en su caso, comprenda las mejoras y supere las carencias en su proceso de aprendizaje. Llevar a cabo todo ello online permite que el alumnado pueda analizar con mayor detenimiento la evaluación.

7 MERMA MOLINA y GAVILÁN MARTÍN, 2016: 2686.

El último nivel, que se corresponde con la calificación y la valoración por parte del profesorado de la misma, desde una perspectiva de conjunto de todo el grupo, posibilita al profesorado plantear para cursos venideros acciones de mejora, con el fin de que los resultados del aprendizaje sean mejores. Reflejar online las calificaciones sirve como evidencia para el profesorado, a partir del cual realizará las acciones de mejora, que también podrá aportar al correspondiente nivel de acreditación de la calidad e innovación docente.

III. Aspectos positivos de la tutoría online que la convierten en una herramienta potente en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La tutoría ha sido considerada como un componente básico y fundamental de la nueva metodología centrada en el estudiante, así como una necesidad para orientar y hacer un seguimiento eficaz del trabajo autónomo, sea de forma individual o grupal, de los estudiantes⁸.

El escaso tiempo disponible en el actual sistema de Educación Superior, consecuencia del trepidante ritmo de vida que nos autoimponemos, para asistir personalmente a una reunión o a una tutoría, hace que un sistema de comunicación virtual adecuadamente concebido pueda solventar estos inconvenientes, promover la interacción entre alumnado y profesorado y mejorar la retroalimentación del alumnado y su rendimiento académico.

De este modo, se ofrece la posibilidad de comunicar, interactuar, y dar y recibir *feedback* respectivamente⁹.

Así, en verdad, lo que se posibilita es fomentar el uso de la tutoría por parte del alumnado como herramienta de aprendizaje; motivar al alumnado; apoyar al alumnado en el desarrollo de su autonomía, acompañándolo durante el proceso de aprendizaje; y fomentar el aprendizaje cooperativo a través de la técnica «Aprender juntos».

Desde la perspectiva del profesorado, la tutoría online sirve para constituir espacios, metodologías y formatos que añaden nuevas posibilidades de comunicación, y plantea el reto de flexibilizar los procesos de enseñanza, de gestionar nuevos ambientes de aprendizaje que combinen la individualización de la enseñanza con la participación y colaboración en grupo, y de proponer experiencias de aprendizaje de calidad desde comunidades virtuales de aprendizaje¹⁰. En suma, las tutorías online requieren estructuralmente establecer relaciones entre los participantes del curso, resolver las dudas planteadas por el propio profesorado o incluso por el alumnado, fomentar la participación en los foros de discusión y motivar al alumnado¹¹.

Especial atención merece el aprendizaje cooperativo por lo que nos detendremos en su análisis¹².

El aprendizaje cooperativo es un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los y las estudiantes. Incluye diversas técnicas a través de las cuales el alumnado trabaja conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son

8 GARCÍA-VALCÁRCCEL, 2008, 5 y OLMO CAZEVIEILLE y NAVARRO JOVER, 2014: 3.

9 OLMO CAZEVIEILLE y NAVARRO JOVER, 2014: 2.

10 CANDELA SEVILA, ALDEGUER CERDÁ y MERMA MOLINA, 2013: 972.

11 LLORENTE CEJUDO, 2006: 21-22.

12 ARRIETA IDIAKEZ, 2020: 223-224.

responsables todos los miembros del equipo¹³. En particular, juega un papel relevante la técnica denominada «Aprender Juntos». De este modo, los y las estudiantes trabajan juntos y aprovechan al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación.

Además, es un método que posibilita desarrollar el sentido crítico y de tolerancia, y facilita la práctica de hábitos de cooperación y solidaridad. Pretende evitar la dependencia intelectual, la inseguridad en la toma de decisiones y la escasa o nula participación y capacidad de crítica y reflexión.

Igualmente, el aprendizaje cooperativo se contrapone al aprendizaje competitivo, en el que solo algunos estudiantes logran el mejor rendimiento y otros no.

Con otras palabras, a través del aprendizaje cooperativo se pretende optimizar el aprendizaje, de forma y manera que se obtenga el mejor rendimiento y resultado por parte de todo el alumnado. En el mismo sentido, se contrapone también al aprendizaje individualista, en el que el o la estudiante se centra únicamente en la realización de sus actividades sin que el hecho de que consiga o no los objetivos previstos influya en el resto de los y las estudiantes, y soporta todo el esfuerzo que requiere el aprendizaje de una determinada materia.

Asimismo, el aprendizaje cooperativo se vincula necesariamente al aprendizaje interactivo, pues este es un método apropiado para complementar el aprendizaje cooperativo, en la medida en que incluye el uso de las TIC y ello facilita que los y las estudiantes construyan conocimiento interactuando entre sí.

En último término, los objetivos del aprendizaje cooperativo son:

- a) El desarrollo de estrategias de comunicación. Especialmente la discusión constructiva y el debate sirven no sólo para comunicarse con los demás, sino que también para perfeccionar el discurso y el lenguaje en la materia a aprender.
- b) El desarrollo de competencias intelectuales y profesionales. Se pretende que los y las estudiantes desarrollen estrategias que les permitan analizar, razonar, valorar y juzgar, pensar críticamente, sintetizar, diseñar y resolver problemas.
- c) El crecimiento personal. Se pretende conseguir el desarrollo de la autoestima de los y las estudiantes y de los procesos metacognitivos, conocerse a sí mismo y a los demás, y la empatía.

Además, existe un vínculo importante entre la tutoría online y el aprendizaje cooperativo, ya que se considera que la tutoría constituye una estrategia más que conveniente a la hora de propiciar la adquisición y desarrollo de competencias en el campo del aprendizaje cooperativo y las actividades grupales, a las que nos referiremos más adelante¹⁴.

IV. Pautas de actuación para la tutoría online a partir de la plataforma Alud

Para llevar a cabo todo lo comentado en los apartados anteriores, es preciso contar con una plataforma online adecuada.

¹³ En ese sentido, vid. MARTÍNEZ LIROLA y LLORENS SIMÓN, 2013: 244.

¹⁴ MARTÍNEZ LIROLA y LLORENS SIMÓN, 2013: 245.

En el caso concreto de la Universidad de Deusto se opera a través de la denominada plataforma ALUD, que se ha construido sobre el sistema de gestión de aprendizaje Moodle y que está diseñado a partir de las fases del MAUD.

En este apartado se ofrecerán una serie de pautas para el buen desarrollo de la tutoría online.

Así, lo primero que debiera visualizarse en la plataforma correspondiente es un apartado general, en el que consten la presentación de la asignatura y la guía de aprendizaje.

En la presentación de la asignatura se informa que tanto el contenido como la metodología de la asignatura se encuentran recogidos en la guía de aprendizaje de la asignatura. Así, se recuerda que en dicha guía se recogen, entre otros aspectos, el relativo al procedimiento para una tutoría académica online, además de la presencial por la que podría optar el alumnado. Igualmente, se recuerda que durante todo el aprendizaje de la asignatura se aplicará el MAUD, para lo que se mencionan las distintas fases del mismo, y se resalta que, además, se trabajará el denominado «aprendizaje cooperativo», explicando que este consiste en superar el aprendizaje individual, compartiendo los conocimientos que cada uno va adoptando con el resto de los y las estudiantes. Así, se puede hacer alusión a que, por ejemplo, una duda, un asunto o tema, un comentario etcétera que plantea un o una estudiante, si es compartido con el resto, a buen seguro, abrirá un rico debate y nuevas visiones que acabarán enriqueciendo el aprendizaje y el conocimiento.

Del mismo modo, en la presentación debiera hacerse referencia a la plataforma utilizada, resumiendo el contenido que en la misma estará a disposición del alumnado y poniendo de relieve que dentro de cada tema se insertará el Foro de participación y consulta de dudas. Se trata de recordar que, a través de este foro, podrán participar realizando las aportaciones que consideren oportunas y planteando las dudas que les puedan surgir. Se debe recordar también que cada vez que lo hagan el profesorado y el resto de compañeros y compañeras también recibirán un email indicándolo. Se debe enfatizar de nuevo que se trata de una tutorización online, que partiendo de lo individual acaba aportando al colectivo. En concreto, se podría señalar lo siguiente: «es importante que el resto del alumnado y el profesor interactúen y aporten sus ideas, sugerencias y dudas. Precisamente, con todo ello se pretende fomentar el aprendizaje cooperativo. Es decir, trabajando conjuntamente, de manera cooperativa, sobre una misma cuestión, se abren las puertas a la participación activa y al enriquecimiento del conocimiento».

En la guía de aprendizaje se debe definir el procedimiento para la tutoría académica. En concreto, es importante concretar la frecuencia con la que el profesorado accederá cada semana a la plataforma. En este punto debe considerarse que la tutorización online supone una importante carga de trabajo y que, por tanto, el profesorado debe gestionar adecuadamente el tiempo que dedicará a esta labor, dedicándole un tiempo razonable pero ordenado en el tiempo.

Una vez diseñado el apartado general de la plataforma, deben aparecer sucesivamente los temas a tratar en la asignatura.

Cada tema se estructura de manera idéntica, de forma y manera que se ordene conforme a las fases del MAUD.

En cualquier caso, de cara a las fases de observación reflexiva y conceptualización adquiere una gran importancia el denominado «Foro de participación y resolución de dudas» que debiera constar al final de cada tema.

En efecto, las aportaciones que el alumnado realiza en este foro durante esas fases del MAUD pueden ser valoradas en la evaluación de la asignatura. Por ejemplo, pueden otorgarse 0,75 puntos por una intervención, 1 punto por dos intervenciones y 1,5 puntos por tres o más intervenciones. Obviamente, las intervenciones deben ser valorables y correctas. En más, si se realizan más de 3 intervenciones, ello puede ser decisivo para subir la nota final, por ejemplo, en casos de 4,9; 5,9; 6,9; 7,9; 8,9; o 9,9.

Debe matizarse que en el foro es conveniente que interactúe el alumnado, de forma y manera que puedan ser los propios pares quienes comenten y valoren las aportaciones realizadas por sus propios compañeros y compañeras. Se trata del denominado *feedback* entre iguales¹⁵. Obviamente, el hilo de cada tema concluirá siempre con el agradecimiento, análisis y valoración del profesorado.

Ahora bien, para conseguir que el alumnado acceda al foro y se anime a participar o plantear sus dudas es necesario que, durante las clases presenciales, según se avance en la exposición y análisis de cada tema, el profesorado ofrezca ejemplos y supuestos que pueden ser tratados en el foro. En último término se trata de despertar el interés del alumnado.

Respecto a la fase de contextualización o contexto experiencial, como se ha indicado, en cada tema se recomienda utilizar la técnica del Padle colaborativo.

En lo que respecta a la fase de experimentación activa, la tutorización online resulta muy apropiada, tanto para las actividades individuales como grupales. En nuestro caso, apostamos, de cara a poner en práctica el aprendizaje cooperativo, por las actividades grupales, debiendo contener una serie de apartados que posibiliten que cada integrante del grupo se encargue del desarrollo de alguno de los apartados. De este modo, en la plataforma se deberán crear los correspondientes grupos, y para cada grupo deberá activarse un chat propio para que puedan comunicarse los y las estudiantes entre sí y también con el profesorado o este con ellos y ellas. Efectivamente, se entiende que la tutoría funciona como mecanismo de seguimiento y evaluación respecto a las actividades grupales, puesto que posibilita estimar con mayor exactitud hasta qué punto cada miembro del grupo obtiene el máximo beneficio con la labor de cooperación que se materializa al interactuar con sus

15 Con BEZANILLA, debe considerarse que el *feedback* entre iguales es una herramienta de aprendizaje y construcción del conocimiento compartido en el marco de la educación personalizada. Entre los aspectos positivos del *feedback* entre iguales, esta autora destaca la participación activa y la implicación del alumnado en su proceso formativo y una mayor motivación de este para la mejora de la calidad de sus trabajos y actividades, siempre que el *feedback* tenga un carácter constructivo. Asimismo, supone una mayor aceptación de los cuestionamientos y críticas, en comparación con el *feedback* recibido de parte del profesorado. La referencia de recibir *feedback* de otros compañeros y otras compañeras ayuda a ver otras opiniones y puntos de vista sobre la actividad, y a valorar otras formas de organizar la información del trabajo para hacerla más comprensible. Recibir las aportaciones de otros compañeros y de otras compañeras amplía la visión y aporta nuevos pensamientos que quizá uno no se había planteado hasta el momento. Además, sirve para aprender a identificar los puntos fuertes y débiles de una determinada actividad. Además, la experiencia del *feedback* entre iguales contribuye a la mejora de competencias transversales, como la comunicación, la asertividad, el razonamiento y la asimilación de la crítica, y la mediación dentro del grupo, entre otras (BEZANILLA, 2021: 118-119).

compañeros y compañeras¹⁶. Así, una clase basada en actividades grupales aprende más y mejor, pues el alumnado se siente útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, como ya se ha señalado, se fomenta la cooperación en lugar de la competitividad¹⁷.

Por último, respecto a la fase de evaluación, la tutoría online consiste en responder a las cuestiones que el alumnado puede plantear online a partir del *feedback* realizado por el profesorado, a través de las correspondientes observaciones y apreciaciones realizadas sobre los trabajos subidos a la plataforma.

V. Bibliografía

Álvarez Teruel, José Daniel, Pareja Salinas, José Miguel, Roig Vila, Rosabel, Sabroso Cetina, Alicia, López Padrón, Alexander y Ramírez Riquelme, Francisco Javier: «La comunicación y la acción tutorial. Competencias y herramientas de comunicación», en VVAA. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior. Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica (Tortosa Ybañez, María Teresa, ÁLVAREZ TERUEL, José Daniel y Pellín Buades, Neus (Coord.), Alicante: Universidad de Alicante-Instituto de Ciencias de la Educación, 2013.

Arrieta Idiákez, Francisco Javier: «El aprendizaje cooperativo como método de aprendizaje del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social», en VVAA. Atendiendo al nuevo perfil de estudiante universitario del siglo XXI: Experiencias y prácticas universitarias con las que dar respuesta a las demandas, intereses y motivaciones de nuestro alumnado, sus especificidades y expectativas, a la vez que se potencia el logro de los objetivos de aprendizaje (Arruti, Arantza, Coord.), Bilbao: Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto, 2020.

Arrieta Idiákez, Francisco Javier y López Rodríguez, Josune: «El modelo de aprendizaje de la Universidad de Deusto como paradigma en la asignatura de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social», en VVAA. *Innovación metodológica y buenas prácticas docentes en el ámbito del Derecho del Trabajo y de Seguridad Social* (Rodríguez Egío, María Monserrate, Ortiz González-Conde, Francisco y Megías Bas, Antonio, Dirs.), Valencia: Tirant lo Blanch, 2022.

Benzanilla, María José: «El *feedback* entre iguales en el marco de la educación personalizada», en VVAA. *Respuestas innovadoras al nuevo perfil del estudiante universitario* (García-Olalla, Ana, Bezanilla, María José, Arruti, Arantza y Aláez, Marian, Dirs.), Madrid: Editorial Síntesis, 2021.

16 MARTÍNEZ LIROLA y LLORENS SIMÓN, 2013: 245.

17 MARTÍNEZ LIROLA y LLORENS SIMÓN, 2013: 252.

- Candela Sevilla, Virgilio Francisco, Aldeguer Cerdá, Bernabé y Merma Molina, Gladys: «La importancia de la tutorización en la formación on-line de programas de postgrado», en VVAA. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior. Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica (Tortosa Ybañez, María Teresa, Álvarez Teruel, José Daniel y Pellín Buades, Neus (Coord.), Alicante: Universidad de Alicante-Instituto de Ciencias de la Educación, 2013.
- García-Valcárcel, Ana: «La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TICs para su mejora», *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 2008, vol. 14, núm. 2.
- Giner Manso, Yolanda, Muriel De Los Reyes, María José y Toledado Redondo, Francisco Javier: «De la tutoría presencial a la virtual: la evolución del proceso de tutorización», *Revista de Docencia Universitaria*, 2013, vol. 11, núm. 2.
- Llorente Cejudo, María del Carmen: «El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta», *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2006, núm. 20.
- Martínez Lirola, María y Llorens Simón, Eva María: «¿Qué papel ocupan las tutorías en el trabajo cooperativo?», en VVAA. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior. Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica (Tortosa Ybañez, María Teresa, Álvarez Teruel, José Daniel y Pellín Buades, Neus (Coord.), Alicante: Universidad de Alicante-Instituto de Ciencias de la Educación, 2013.
- Merma Molina, Gladys y Gavilán Martín, Diego: «La tutoría virtual en el contexto universitario: contenidos, actitudes y valores», en VVAA. *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (Roig-Vila, Rosabel, Ed.), Barcelona: Octaedro, 2016.
- Olmo Cazevieille, Françoise y Navarro Jover, José Manuel: «La tutoría virtual en España universitaria. La individualización de la formación», *Revista del CIDUI: Congreso Internacional de Docència Universitària i Innovació*, 2014, núm. 2.
- Rodríguez Espinar, Sebastián: *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*, Barcelona: Editorial Octaedro, 2004.