



¿Suponen siempre las TIC innovación? Un análisis multidisciplinar

Autor/res/ras: Gala Cano Fuentes, Universidad de Murcia
Ana Costa Pérez, Universidad Carlos III de Madrid
Claudia Sánchez Guillamón, Fundación Comillas
Andrés Borja Alcaraz Riaño, Universidad Complutense Madrid

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{ X } Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

{ X } Español { } Inglés

Resumen.

En la actualidad, las enseñanzas de las Humanidades, de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Jurídicas deben adaptarse, como todas las disciplinas, a nuevos retos y perspectivas docentes. Estas exigencias se relacionan con multiplicidad de motivos, entre los que destaca un nuevo alumnado -el de grado-, que demanda una mayor flexibilidad ante unos planes de estudio basados en una adquisición de competencias que no terminan de suceder, con unos ECTS prácticos que no son tales al fin y al cabo; así, estos nuevos alumnos, convencidos de la necesidad del aprendizaje continuo, demandan contenidos de alta calidad, con la dificultad añadida de conciliar la formación con su ejercicio profesional. Estas y otras dicotomías, así como la necesidad de financiación por parte de las instituciones de enseñanza, han hecho de las TIC y toda suerte de recursos *online* y telemáticos, una opción cada vez más asumida por todos los actores del proceso de aprendizaje. A través de esta presentación, los autores esbozarán rasgos y herramientas comunes a sus experiencias de enseñanza con unas nuevas tecnologías, cada vez menos novedosas y cercanas.

Palabras Claves: Enseñanza, Virtual, Tecnología, Filología, Comunicación, Sociología, Derecho, Métodos, Herramientas.

Abstract.

In this day and age, teaching Humanities, Social and Legal Sciences at University levels has been constantly asked (and indeed requires) for more, for a number of reasons. On the one hand, first-year, still at their teen years, students ask for more flexibility in study plans, those based on skill-acquiring schemes that fail to happen, flooded with practical ECTS that are not such in the end. On the other hand, we find those convinced of the necessity of lifelong learning, demanding high quality

contents, with the added difficulty of concealing work, study and family life. These and other dichotomies, and the actual need for funding from educational institutions, have made Information Technology and all sorts of online and telematic tools increasingly accepted by all actors within the learning process. Through this presentation, the authors outline common features of their teaching experiences with new technologies, actually less and less new but increasingly closer.

Keywords: Teaching, Virtual, Technology, Philology, Communications, Sociology, Law, Methods, Tools

I. Introducción: Hacia el método perfecto

En esta comunicación esbozamos los principales cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que la educación avance al hilo de la sociedad tecnológica actual. Sin embargo, no podemos olvidar que la educación necesita de sus actores protagonistas, aunque éstos hayan debido cambiar su perfil procesual; ni que las nuevas herramientas no son sino otro medio para un mismo fin: la educación.

Si echamos la vista atrás los últimos cien años, el número de modelos de enseñanza ha sido bastante numeroso. Desde sus inicios, a principios de siglo, aún con bosquejos de métodos tradicionales, nacieron otros de base estructuralista; para, más tarde, entroncar con los llamados comunicativos como el nocio-funcional o el enfoque por tareas; sin olvidar denominaciones como el cognitivo, el basado en competencias, otros más marginales, etc. Es la búsqueda incesante y utópica de nuevas vías que sean capaces de solucionar el problema constante que se plantea, a lo largo de toda la Historia, acerca del aprendizaje. El índice, por lo tanto, de nacimiento y muerte de nuevos métodos parece elevado. Si atendemos a esta ingente cantidad, cualquier docente que tuviera entre sus objetivos el de actualizarse, debería cambiar de método en varias ocasiones durante su carrera.

El debate surge ante las nuevas tecnologías ligadas a la enseñanza. La RAE define así, en dos de sus cuatro acepciones, la palabra “tecnología”: “conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico” o “conjunto de los instrumentos y procedimientos industriales de un determinado sector o producto”.

Ambas pueden ser tenidas en cuenta a la hora de aplicar este nuevo concepto a la enseñanza.

Estas, por sí solas, no constituyen estrictamente un método, pero sí pueden condicionarlo. De ahí que a veces se hable de “métodos tecnológicos”. (Sánchez 2009:358).

Dicha afirmación se fundamenta en la no concepción de este tipo de elementos desde una determinada teoría pedagógica o psicológica. Se trata, más bien, de herramientas o recursos que abren una nueva ventana en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, si funcionalmente no suplen todas las necesidades propias de un método, sí tienen gran potencialidad en lo concerniente a la operatividad y

reciclaje que proporcionan al mismo, es decir, el abanico de posibilidades que abre es mucho mayor en lo que a contenidos multimedia y actividades se refiere, constituyendo, de esta manera, ayudas complementarias y útiles para cualquiera de los enfoques o métodos que el profesor haya seleccionado como modo de proceder.

En realidad, toda novedad tecnológica desde la imprenta, la llegada del ordenador o la invasión de Internet ha sido fruto constante de un aprovechamiento y perfeccionamiento gradual en lo que a fines educativos se refiere. Uno de los aspectos más sobresalientes es su potencialidad para el trabajo individual. Internet permite que el individuo lleve la iniciativa sobre lo que quiere hacer y cómo lo quiere hacer. En los pocos años que han transcurrido desde su entronización, se han elaborado numerosas herramientas informáticas las cuales facultan para la creación de materiales y recursos didácticos mientras éstos son colgados en la red para un mayor rendimiento positivo e inmediato por parte del alumno.

Es aquí, por lo tanto, donde subyace el marco de las tecnologías aplicadas a la educación, ya sea a través de los recursos de la red Internet, de materiales multimedia o de espacios relacionales virtuales de aprendizaje. Estas nuevas aulas se han incrementado con las llamadas modalidades no presenciales, pidiendo a marchas forzadas un cambio educacional que plantea al docente nuevos retos en torno a enfoques comunicativos¹ y métodos basados en las competencias propios del siglo XXI. Es decir, se exige de los docentes nuevas competencias comunicativas no verbales y un enfoque innovador que le permita acompañar a sus alumnos en el complejo proceso de adquirir conocimiento.

Este allanamiento tecnológico en el ámbito educativo sitúa como eje central de este paradigma de naturaleza cooperativa al estudiante. Es el vuelco en la balanza del proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno pasa a ser centro de la actividad -con el desafío que esto pueda suponer- mientras el profesor adquiere el rol de mero facilitador o mediador.

El docente "virtual" debe situarse en el nuevo espacio formativo sabiéndose guía y compañero de viaje del protagonista del proceso de aprendizaje: el estudiante. El rol del docente virtual se fundamenta en el acompañamiento, no en ser la principal base de información o de conocimiento (Mestre, Fonseca y Valdés: 2007)

Ahora bien, en este proceso educativo, que presupone la inclusión de la innovación tecnológica, debemos desarrollar nuevas estrategias de enseñanza. Resultaría ilógico usar las mismas dinámicas docentes en el plano presencial y en el virtual. La asincronía implica el establecimiento de estrategias específicas dentro de los inminentes marcos que se configuran. La base, pues, entre profesores y estudiantes será la interacción, esto es, la construcción de un conocimiento compartido como fundamento del aprendizaje.

El problema se genera cuando toda nueva metodología intenta incidir sobre aquellos elementos que no han sido tomados en consideración -al menos de manera explícita- hasta el momento. El permanente castigo al que nos enfrentamos es la incapacidad de inclusión que unos y otros métodos ejercen en el ámbito pedagógico

en detrimento de un enriquecimiento y mejora educativa. Esta limitación que hace “borrón y cuenta nueva” de lo anterior frente a la imposición de lo actual, está pasando a ser -desgraciadamente- un *continuum* en la historia de la enseñanza. Sea cual fuere la formulación metódica, se ha de tener en cuenta bajo una mirada histórica quiénes son los “ingredientes” principales del proceso -docentes y discentes- y de qué manera, los nuevos métodos se aplicarán con eficacia si cambia la actitud del alumno que aprende y la práctica del profesor que enseña.

En definitiva, todo evoluciona, y las razones por las que aprender no escapan a este sino. Hemos de amoldarnos al qué, cómo y con qué formar parte de estos progresos. Algunos, como Edison, Levenson o Skinner, mentes preclaras, vieron llegar estos cambios años luz de su aparición; los demás quedamos en manos del propio avance:

En 1922, Thomas Edison predecía que “la imagen en movimiento iba a revolucionar el sistema educativo y [...] en pocos años suplantaría en gran medida, si no totalmente, los libros de texto”. En 1945, 23 años más tarde, William Levenson, el director de la emisora de radio de las escuelas públicas de Cleveland, aseguraba que “puede que pronto llegue la hora en que la radio portátil sea tan común en la clase como lo es la pizarra”. Cuarenta años después, el famoso psicólogo Skinner,[...] escribía: “Pronto se dirá que con la ayuda de las máquinas docentes y de la enseñanza programada, los estudiantes podrán aprender más del doble en el mismo tiempo y con el mismo esfuerzo, en escuelas estándar o normales” (Oppenheimer,1997: 45, citado en Davies, 2002:2)

A través de esta presentación, los autores de esta comunicación se proponen analizar el cambio de roles en los actores del modelo de enseñanza-aprendizaje y los nuevos modelos de *e-learning* para observar, en experiencias multidisciplinares, si el uso de las tecnologías implica siempre innovación.

II. Actores de la enseñanza ayer y hoy. Docentes y discentes.

Estos últimos años hemos asistido al cambio inexorable de la enseñanza universitaria. La flexibilización de la estructura universitaria se presenta como proceso necesario para un mayor acceso social al conocimiento que cumpla con las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda (Goñi, 2005). Esta “renovación metodológica” (Fernández, 2006), centrada en la innovación de las TICs, como se ha desarrollado en el punto anterior, ha traído un cambio no solo en lo que a propuestas se refiere sino también en lo referente a los actores de la enseñanza. Para que estas transformaciones realmente se consideren establecidas, han de traer consigo un cambio actitudinal por parte de los agentes implicados (Brincones, 2008).

El carácter pasivo del alumnado en la enseñanza tradicional ha dado paso a una mayor exigencia activa centrada en el aprendizaje. Este proceso de aprendizaje-enseñanza se plantea ahora como cooperativo entre profesor y alumno. El proceso de Bolonia (1999) ha buscado dotar al sistema educativo europeo de las herramientas necesarias para la sociedad del conocimiento en la que estamos insertos. En este sentido, el alumno se convierte en protagonista principal del cambio, centrando la enseñanza en el papel activo de éste y en la adquisición de competencias para su futura empleabilidad (MECD, 2003). El perfil, por tanto, de

este alumno ha pasado a tener un carácter de mayor autonomía, más reflexivo, cooperativo y responsable (Fernández, 2006).

Si hablamos del profesorado, los cambios en el perfil siguen la línea que plantea la convergencia europea de considerar el cuerpo docente como guía y ayuda para el alumnado. Flexibilidad, polivalencia y adecuación a la diversidad vuelven a salir a debate como las claves en un entorno de continuos cambios sociales. Por ello, el perfil del profesorado pasa a evaluarse también en competencias, con una nueva práctica docente que sirva como guía de las metodologías y didácticas activas hacia el alumnado (Bozu y Canto, 2009). Se pretende que los docentes promuevan el desarrollo de competencias como garantía de que los alumnos, no sólo ahora, sino a lo largo de su vida, puedan adaptarse y desempeñar actividades a lo largo de su bagaje laboral.

Sin embargo, no podemos olvidar que el profesorado debe de *saber hacer*, pero también *ha de saber*. Para que la docencia siga siendo de calidad, es importante que se tengan los conocimientos adecuados, las habilidades y la actitud necesaria. Son varios los autores que han sintetizado las competencias del profesorado en este nuevo cambio tecnológico (entre otros, Bozu y Canto, 2009 y Zabalza, 2003). Sintetizamos aquí las que aparecen en la ANECA:

Específicas:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos disciplinares (saber) • Competencias profesionales (saber hacer) • Competencias académicas
Transversales:	<ul style="list-style-type: none"> • INSTRUMENTALES: capacidad de análisis y síntesis; capacidad de organización y planificación; comunicación oral y escrita en la lengua nativa; conocimiento de una lengua extranjera; conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio; capacidad de gestión de la información, resolución de problemas y toma de decisiones. • PERSONALES: trabajo en equipo, también en un equipo de carácter interdisciplinar, trabajo en un contexto internacional, habilidades en las relaciones interpersonales, reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad, razonamiento crítico y compromiso ético. • SISTÉMICAS: aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones, creatividad, liderazgo, conocimiento de otras culturas y costumbres, iniciativa y espíritu emprendedor, motivación por la calidad, sensibilidad hacia temas medioambientales • Otras competencias genéricas transversales.

Cuadro 1. Las competencias docentes FUENTE: Aneca, 2004 en Cano, 2005

La nueva enseñanza necesita un cambio cultural o de modelo, tanto por parte del profesorado como por parte del alumno, que entienda las nuevas metodologías como un paso hacia la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad. Este cambio no se presenta fácil ni inmediato, pero necesitará de los estímulos necesarios por parte de las instituciones pertinentes para poder desarrollar mejoras en la calidad educativa, y nuevas experiencias de innovación que traigan

consigo la mejora y actualización de la enseñanza universitaria, para colocarla a la altura de la sociedad del siglo XXI.

III. Algunos apuntes sobre TIC, plataformas de e-Learning y Redes Sociales.

La presencia de las tecnologías de la información y comunicación en las aulas, sea el nivel educativo que fuere, ha revolucionado de forma considerable distintos aspectos de nuestra labor como docentes. Este hecho ha traído consigo una oleada de nuevos términos cada vez más implantados en nuestro vocabulario común y cuyo significado no puede sernos ajeno: e-Learning, “online” learning, Internet, Intranet, aula global, campus virtual, aula virtual o ciber-aula son ejemplos significativos. Podría parecer que muchos de estos términos son ya parte de nuestro acervo común pero todavía existe cierta confusión sobre lo que podemos considerar e-Learning. Así, partiendo de una definición tan simple como clarificadora, podemos afirmar que éste es el resultado de aplicar las tecnologías de la información y la comunicación al ámbito de la enseñanza-aprendizaje, tal y como también se ha hecho desde otras disciplinas y contextos (e-Business, e-Commerce, e-Health o e-Marketing). Esta aparente sencillez definitoria no nos exime de desentrañar la complejidad que encierra una noción tan sumamente abarcadora que permite englobar soluciones a viejos problemas surgidos a partir de la dicotomía enseñanza-aprendizaje, incluyendo el uso de las TICs. Estas aportaciones se presentan asimismo de forma graduada: se incluyen bajo esta noción desde aportaciones muy avanzadas, basadas en la utilización de las Web 2.0. y 3.0, hasta aquellas consideradas “híbridas” (blended learning), en las que la tecnología es un recurso variable según las necesidades del proceso educativo.

No cabe duda de que como docentes de la llamada Sociedad del Conocimiento, la identificación de soluciones innovadoras en diferentes contextos educativos es una exigencia del entorno. Pero esta tarea debe siempre estar guiada por una sólida base metodológica, científica y tecnológica en el ámbito de las TIC y en la capacidad que, como docentes, habremos de desarrollar para su aplicación a las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje, tanto en entornos semipresenciales, e-learning y blended learning como de formación a lo largo de la vida (Lifelong Learning).

La participación del profesor como facilitador de las enseñanzas e-Learning y la igualdad de los miembros de la comunidad, liderada por este, son las claves del éxito de este tipo de enseñanza. Si queremos que la enseñanza que impartimos sea efectiva, debemos evitar la unidireccionalidad. Esto conlleva por nuestra parte una continua formación que nos permita generar reflexión en contextos virtuales y educativos, desarrollar un modelo de referencia que represente las implicaciones didácticas y pedagógicas de las TICs en nuestro modelo de enseñanza y la creación de un entorno de enseñanza y aprendizaje que familiarice al alumno con la utilización de estos recursos aplicados a su propia formación. Para este fin, será determinante que el alumno y el profesor sean capaces de alcanzar una serie de competencias que redunden en el conocimiento compartido que les permita tanto conocer las tendencias y la vanguardia de las TICs, como utilizar los recursos tecnológicos para la transferencia de conocimiento.

De esta manera, solo podemos concebir la educación, y aún más si cabe en etapas superiores de enseñanza, como un continuo proceso de innovación en la que la fórmula del éxito no reside únicamente en la información proporcionada por el profesor, sino que descansa en la comunicación establecida entre los actores del proceso. En esta línea Garrison y Anderson (2005) afirman:

“La educación consiste en ideas, no en hechos. Además, los estudiantes de ciclos [etapas] superiores no reciben las experiencias educativas necesarias para desarrollar las habilidades propias de ese nivel (sentido crítico y auto-orientación) necesarias para una educación continuada a lo largo de la vida. Los resultados del proceso educativo están generalmente por debajo de las exigencias propias del siglo veintiuno. La formación universitaria tradicional, con sus grandes aulas y su sistema de exámenes estandarizado y objetivo, ha adoptado un carácter industrial. Básicamente, dar clases consiste en impartir información y no en promover el pensamiento crítico o ni siquiera entender ideas. El problema no es el acceso a la información. Podemos acceder a mucha más información de la que podemos manejar. El potencial transformador del e-Learning y su capacidad para aportar valor añadido no se basa en cuestiones de acceso. Lo que se requiere y lo que el e-Learning ofrece son mejores vías para procesar, dar sentido a y recrear toda esa información. El enfoque actual de la educación superior, la transferencia pasiva de información, contrasta con el potencial interactivo y constructivo del e-Learning”

Así pues, lo que nos debe atraer a los profesores que usamos como herramienta las llamadas plataformas e-Learning (como Moodle), es la posibilidad de trabajar con un código abierto y libre; de esta forma, podemos modificar, crear y añadir módulos y aplicaciones adaptadas a cualquier necesidad y gusto y compartirlas con otros docentes, siempre teniendo en cuenta al verdadero protagonista de este nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje: el alumno. Su actitud, durante todo el proceso virtual, será determinante y, pese a la difundida creencia de la ausencia de la variable esfuerzo en las plataformas virtuales, sus ganas de aprender y el tiempo invertido serán la base de su éxito.

Al ser el alumno el verdadero motor de esta enseñanza, la metodología deberá incidir en un entramado muy bien planificado centrado en la tutoría activa y personalizada, con el fin de que el alumno se sienta en todo momento acompañado. Solo si logramos que afronte su aprendizaje de forma activa, obtendremos un resultado dinámico ameno y enriquecedor, logrando la consecución de unas competencias mucho más personalizadas y adecuadas a sus necesidades. Para ello, el docente debe prestar máxima atención a una serie de herramientas y procesos tecnológicos como son el acceso al aula virtual, la actualización y revisión de la plataforma/dominio web, el archivo y la actualización de los materiales y el tiempo que estos permanecerán en línea para el acceso. Actualmente, cualquier tipo de enseñanza a distancia con un mínimo de calidad tiene en Internet y en las intranets particulares su principal medio de distribución de materiales y de comunicación profesor-alumno.

Según Grimaldos, Sánchez y Alcaraz (2013), la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanísticas en España y, sobre todo el Derecho, se concibió y practicó a niveles universitarios bajo una forma “tradicional e inalterable”. Acaso hoy continúa igual bajo el marchamo de grado. Y es que existía un único actor activo -el profesor- y unos destinatarios pasivos -los alumnos-. Resultaba complicado aunar a los dos elementos claves de la formación universitaria. Hoy, por el contrario, encontramos el

trabajo colaborativo entre los estudiantes y, por otro, la revisión y comentario del profesor sobre este trabajo conjunto previo. Este nuevo mundo virtual ha arrinconado al tradicional proceso de aprendizaje, centrado en las lecciones magistrales y aderezado con apuntes en papel y horas de biblioteca, en pos de una enseñanza en la que prevalece un fuerte sentido de la comunidad en la que profesores y alumnos se comunican para lograr una optimización y personalización de los intercambios educativos. En realidad, esta virtualidad consigue trasladar a plataformas, webs, foros y chats todos los elementos y recursos que encontraríamos en una universidad real: biblioteca, secretaría, sala de profesores y sitios de reunión con compañeros, pero sin límites espacio-temporales. Aunque no debemos engañarnos: el e-Learning no es la solución a todos los problemas que pueda plantear el sistema de enseñanza-aprendizaje universitario, pero sí insta a la comunidad educativa a llevar a cabo una profunda renovación de la enseñanza presencial. Ambos modelos no deben oponerse ni competir, sino que deben complementarse y ayudarse para mejorar la calidad de lo que ofrecemos como docentes.

No obstante, el sistema universitario español se halla en una tesitura que amenaza con convertirse en un cambio permanente, flagelado por una ausencia de recursos, en el que con mucho menos se intenta mantener un nivel de calidad y superarlo. No puede la Academia permitirse renunciar a recursos y acciones emprendidos, prescindir de nuevas tecnologías o recursos que puedan inyectar financiación y alumnado a partes iguales. Por lo tanto y habida cuenta del costo de activar herramientas online, recursos ya existentes como plataformas o redes sociales generalistas pueden estimular la creatividad, evitar desviar recursos y atención hacia el diseño de herramientas *ad hoc*, proceder a impartir las enseñanzas y localizar los fallos en el uso de las mismas debidamente. Parece conveniente indicar que un profesor equipado con las últimas tecnologías virtuales, modernas presentaciones PowerPoint y punteros infrarrojos de última generación no dinamizará a sus alumnos si no puede activar sus ganas de adquirir conocimiento. Todos estos instrumentos suponen la capitalización y aprovechamiento de la tecnología ya existente. Pero no ha de confundirse el canal de transmisión con el código para transmitir. Bien pueden los estudiantes deslizar sus dedos a toda velocidad por pantallas táctiles pero, a la hora de la verdad, lo necesario es atraer su atención y estimularlos al estudio y trabajo. Y para eso, ciertos docentes no han precisado otra cosa que una pizarra.

Dicho de otra manera, las redes o las plataformas virtuales como Moodle o SAKAI son prácticas en busca de una teoría. En palabras de Grimaldos, Sánchez y Alcaraz,

“quienes fíen todo el atractivo de su docencia en tales instrumentos harían bien en pensarlo dos veces y circunscribirse a la tiza, especialmente en Ciencias Sociales y Jurídicas, donde los elementos intelectuales de reflexión pueden chocar con la inmediatez de las redes sociales”(2013)

Los investigadores más avezados ya estarán intuyendo, bien por la vía de la intuición bien por la casuística propia, que el protagonismo que las redes quieren dar al alumno chocará en no pocas ocasiones con la guía docente. Esa suerte de apóstol del grado, frecuentemente esgrimido en los desencuentros entre docente y dicente, existe desde siempre. Supone esta guía docente a veces un freno al uso de plataformas o redes sociales, aunque no sea el único obstáculo: los contenidos de



calidad ofrecidos a un alumno siempre nacen “viejos”, después de mucho estudio por parte del docente ya que sus reflexiones siempre irán detrás de los hechos sociales. Esta circunstancia choca con la inmediatez de las redes sociales, que funcionan a una velocidad mayor de lo que nadie pueda asimilar. Con todo, hay todavía libertad de cátedra y de medios asociados a la misma. Y esperemos que siga habiéndola pese a las decisiones políticas actuales.

Las redes sociales constituyen un medio válido pero no único ni unitario. Cabe apuntar aquí algunos de sus rasgos más sobresalientes, como el desarrollo de chats/discusiones online, la facilidad para el intercambio de recursos, la accesibilidad desde varios dispositivos, el acceso a materiales multimedia o el uso intuitivo por parte de los jóvenes alumnos, nativos digitales frente a un profesorado “inmigrante digital”. Pero el análisis resultaría incompleto sin mencionar las variadas sombras que proyecta el uso excesivo de la tecnología y de las que ya nos advierten algunos compañeros: como el mal uso del lenguaje con abreviaturas, un entendimiento (incorrecto) de la relación profesor-alumno como iguales o la mala ejecución del cronograma en las enseñanzas de grado. A esto, quisiéramos sumar una nueva circunstancia: el uso de los sistemas online hace que se pierda o minimice una de las grandezas de los grupos humanos, la de los perfiles, que al fin y al cabo serán lo que enriquezca una clase. Si todo el conocimiento es fácilmente accesible a través de Internet, ¿cuál es el sentido entonces de lo presencial? En nuestra opinión, el grupo. El saber que está compuesto de personas cada una poseedora de unas habilidades y unos intereses distintos que se combinan en el trabajo colaborativo, antes aludido, para un mejor resultado. Y este rasgo de los perfiles debería tenerse en cuenta incluso en el momento de la admisión del alumno, basada únicamente en la nota de las pruebas selectivas de acceso a la Universidad.

A medio camino entre plataformas y redes sociales quedan quizás los MOOCs (*Massive Online Open Course*, Curso Masivo Abierto y Online), asignaturas y cursos de universidades de renombre, ofertados gratuitamente como manera de implicar a la sociedad en el debate que plantean. Este hecho obliga a los docentes a la revisión de sus propios dogmas e, inadvertidamente, sirve como herramienta de captación para sus ofertas de enseñanza presencial. La evolución de la plataforma OpenCourseWare por parte de centros norteamericanos, como las de *Harvard* y *Massachusetts Institute of Technology*, ha dado lugar a un modelo rentable, especialmente de cara al discente innovador, que desea aprender a su ritmo con una combinación de videos, debates en foros, materiales online y metas a corto plazo. Por su propia complejidad, que aúna método docente y modelo de negocio, el MOOC, que viene desarrollándose por plataformas como las norteamericanas *edx.org* o *coursera.org* y en España por *miriadax.net*, tendría su acomodo natural en otra comunicación.

IV. Conclusiones

A la vista de lo expuesto, ninguna teoría o método es enteramente satisfactorio y supone, en principio, una innovación acumulativa para resolver cuestiones que las herramientas precedentes no resolvían. Siempre quedarán aspectos (universales o particulares) o factores (sociales e individuales) que harán de cualquier respuesta

educativa la antesala de una nueva pregunta. Ante esto, cada profesor tiene que adoptar una decisión intuitiva, en la que discierna la mejor síntesis teórica conducente al análisis más ilustrativo de su particular contexto. Esta intuición se nutrirá de una comprensión integrada de la adecuación de cada teoría, así como de sus puntos fuertes y sus puntos débiles.

La unidireccionalidad asociada al uso de las nuevas tecnologías se combate con formación compartida por el alumno y el docente. Esta formación deberá estar sólidamente fundamentada en la innovación y en la comunicación.

Bibliografía y Referencias.

Bozu, Z. y Canto, P.J., “*El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes*”, en *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, vol.2 (2). Pp 87-97. 2009.

Brincones Calvo, I. “*La incorporación de las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje*”, en *Tarbiya*, 39. 2008.

Cano, E. *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Graó, Barcelona, 2005.

Davies, G. *ICT and modern foreign languages: Learning opportunities and training needs*, en Pérez Paredes P. y Cantos, P., 2002.

Fernández March, A. “*Metodologías activas para la formación de competencias*”, en *Educatio siglo XXI*, 24, pp. 35-56. 2006.

Garrison, Randy, D., and Anderson, T. *El e-learning en el siglo XXI: Investigación y práctica*. Octaedro, Ediciones, S.L., Barcelona, 2005.

Goñi Zabala, J. M., *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del curriculum universitario*. OCTAEDRO-ICE-UB. Barcelona, 2005.

Grimaldos García, M.I., Sánchez García, M.L., Alcaraz Riaño, A.B., “*En-red-a-dos: la docencia del Derecho en las redes sociales*” en *Derecho y tecnologías avanzadas*, págs.. 239-252, Prensas de la Universidad de Zaragoza, Zaragoza, 2013.

Littlewood, W. *Foreign and Second Language Learning*, Cambridge University Press, Cambridge, 1984.

Mestre Gómez, U; Fonseca Pérez, J.J., y Valdés Tamayo, P.R.. *Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. Ciudad de Las Tunas: Editorial Universitaria, 2007

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *La integración del sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, Documento- Marco*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, 2003

Sánchez, A. *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. SGEL. Madrid, 2009

Zabalza, M. A., *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea. Madrid, 2003.

ⁱBasta señalar que los métodos estructuralistas producen efectos negativos para el mantenimiento de la motivación, mientras que los principios comunicativos, como opción metodológica, favorecen el incremento de la motivación (Littlewood, 1984).