

2

# SUPERANDO LAS BARRERAS DEL IMAGINARIO SOCIAL CREADO SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

---



*España*

Dr. Julio Cabero-Almenara  
Universidad de Sevilla

## UNAS REFERENCIAS INICIALES

---

Gracias al impulso, por una parte, de las tecnologías digitales, y por otra, por la consolidación de modelos conceptuales, la educación a distancia ha ido ganando posiciones como modalidad de utilidad y calidad para la formación en la sociedad del conocimiento. Sin embargo, todavía sigue existiendo un cierto imaginario social, muchas veces impulsado desde las propias autoridades académicas de las instituciones presenciales, de que es una enseñanza

de menor calidad que la presencial y con fuertes dudas sobre su eficacia y la evaluación de los estudiantes.

Y ello puede ponerse en primer lugar en duda ya que cada vez hay más instituciones que realizan acciones formativas bajo esta modalidad, más programas y cursos, más docentes y estudiantes, y más investigadores que llevan a cabo estudios que están poniendo de manifiesto que se alcanzan niveles de eficacia como mínimo iguales a los de la formación presencial y que están sirviendo para identificar “buenas prácticas” de enseñanza.

Ese imaginario se ha visto reforzado en los últimos tiempos por algunas experiencias realizadas en los momentos de pandemia que nos ha tocado vivir, pero la realidad es que ello es una mala visión, pues lo que se ha desarrollado ha sido una traslación rápida de lo presencial a lo virtual apoyado en sistemas de videoconferencia y sin la menor reflexión, por desconocimiento del profesor, respecto a cómo enseñar en los entornos virtuales. Por otra parte, tampoco el estudiante tenía las capacidades para desenvolverse en estos entornos ni para autorregular su aprendizaje en ellos. Ni se aplicaron metodologías correctas; he conocido experiencias donde los profesores se ponían a hablar directamente sobre la *webcam* y no interrumpían la conversación hasta que no finalizaba el horario presencial de la clase (Cabe-ro-Almenara y Valencia, 2020), con la consecuencia de la fatiga y el aburrimiento para el estudiante.

Este impulso que está adquiriendo la educación a distancia se debe a una serie de factores:

- “La significación que las tecnologías de la información están adquiriendo en nuestra sociedad en general, y en la educación a distancia en particular.
- Los cambios de percepciones que se están dando en la cultura, entre lo analógico y lo virtual.
- El aumento del volumen de acciones realizadas dentro de esta modalidad de educación.
- La necesidad de “aprender a aprender” y de “formación continua” que está estableciendo la sociedad de la información.
- La flexibilización que incorpora la educación a distancia.

- El hecho de que la educación convencional no pueda hacerse cargo de los nuevos contextos, necesidades y demandas que, desde diferentes sitios, se le están reclamando.
- La educación a distancia actual no es realizada únicamente por las instituciones tradicionales de educación a distancia, también las instituciones tradicionalmente presenciales se están dedicando a ella.
- La importancia de que la combinación de la formación presencial y a distancia está adquiriendo en los nuevos contextos y acciones formativas.
- La extensión masiva de internet.
- El auge de las tecnologías móviles.
- La extensión de los receptores de la educación a distancia; tanto la transformación y amplitud de los receptores potenciales tradicionales de esta acción formativa.” (Cabero-Almenara, 2012, 247-248).

A este cambio del imaginario social sobre la educación a distancia ha colaborado fuertemente el profesor Lorenzo García Aretio con sus publicaciones (García Aretio, 2001, 2007 y 2014), de obligada revisión para aquellas personas que se introducen en este campo, y conferencias impartidas en diferentes universidades europeas y latinoamericanas. Y a continuación se presentarán algunas de sus ideas sobre la educación a distancia.

### *Unas referencias a las visiones de la educación a distancia del profesor Lorenzo García Aretio*

En una de sus últimas publicaciones, tras apuntar su definición sobre la educación a distancia: “la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en estos un aprendizaje independiente y cooperativo.” (García Aretio, 2014, p. 47). Señalaba las que para él eran las características distintivas de esta modalidad de enseñanza y que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Características de la Educación a Distancia

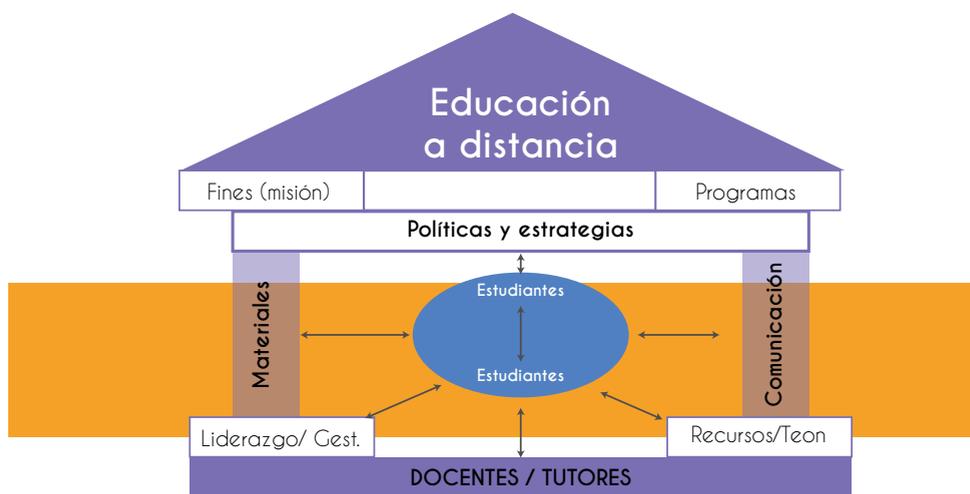
CARACTERÍSTICA	
Separación profesor-alumno	Existe una separación física entre el docente y el alumno, aunque ello no supone falta de comunicación entre los participantes en la acción formativa, que pueden hacerlo mediante diferentes herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas, textuales y visuales.
Utilización de medios técnicos	Frente a los tradicionales recursos utilizados inicialmente en la educación a distancia (materiales impresos, radio y televisión), las tecnologías digitales e internet están propiciando la incorporación a esta modalidad formativa de una amplia galaxia mediática (videoconferencias, realidad aumentada, gamificación, dispositivos móviles...).
Organización de apoyo-tutoría	Una educación a distancia de calidad supone el establecimiento de mecanismos para facilitar la orientación profesor-alumno y alumno-alumno. En la actualidad las tecnologías están propiciando la interacción sincrónica y asincrónica entre los participantes en la acción formativa. Y de esta forma motivar y orientar al estudiante.
Aprendizaje independiente y flexible	Cada vez las acciones de formación a distancia se organizan de manera que propicien y potencien el trabajo individual, y en consecuencia favorezcan la individualización de la enseñanza.
Comunicación bidireccional	En la educación a distancia no se puede considerar al estudiante como un simple receptor de información y contenidos. Por el contrario, se deben crear estrategias que propicien la comunicación bidireccional entre el docente y los alumnos, y entre los alumnos y la institución. Potenciándose el que los estudiantes sean proconsumidores de información, y no solo receptores del diálogo, sino que puedan también iniciarlo.
Enfoque tecnológico	La educación a distancia no se refiere a la utilización de meros aparatos tecnológicos, sino a la aplicación de técnicas apoyándonos en el conocimiento científico, pedagógico, para resolver problemas educativos.
Comunicación masiva	La distribución de la información se realiza de forma masiva, lo que propicia la eliminación de las fronteras espaciotemporales y el aprovechamiento por masas de estudiantes dispersos geográficamente.

CARACTERÍSTICA	
Procedimientos industriales	La distribución de la información a un volumen amplio de personas requiere la aplicación de procedimientos industriales en cuanto a la racionalización del proceso, la diversidad de trabajo y la producción en masa.

Fuente: (García Aretio, 2014).

No podríamos finalizar esta introducción sin hacer referencia a una de las contribuciones significativas desde mi punto de vista, del profesor Lorenzo García Aretio para la comprensión de la educación a distancia: el edificio de la Educación a Distancia (Fig. 1).

Figura 1. El edificio de la Educación a Distancia



Fuente: (García Aretio, 2014).

Con él quiere señalar los elementos más significativos que se deben considerar a la hora de poner en acción la educación a distancia. Comenzando por la necesidad de contemplar el contexto social, político, geográfico, institucional... Identificando las características del grupo diana de los estudiantes y matizando las relaciones que se establecerán entre ellos. Al mismo tiempo se deben contemplar los objetivos y fines que se persiguen con la acción formativa, los programas curriculares que se articularán, los recursos tecnológicos que se dispondrán tanto para la producción de los materiales como los que serán puestos a disposición de los estudiantes. Las técnicas y estra-

tegias de enseñanza que se movilizarán. Estando soportado el edificio para dos columnas significativas que son los soportes básicos de la educación a distancia: los materiales de enseñanza y las vías de comunicación.

Como se puede observar, su modelo es holístico y sistémico, donde todas las variables están relacionadas en beneficio de consolidar un edificio robusto y sólido.

El modelo finaliza incorporando la evaluación como eje de todo el sistema educativo, no solo referido al estudiante, sino al resto de variables incorporadas en el “Edificio de la Educación a Distancia” (Fig. 2).

Figura 2. La evaluación en el “Edificio de la Educación a Distancia”



Fuente: García Aretio, 2014

Finalmente hay que señalar que para el profesor García Aretio (2018), el modelo no es estático, sino que puede ser incorporado con nuevas técnicas didácticas y plantear formas de puesta en acción diferentes; así señala: “Y la más reciente modalidad de aula invertida o volteada (*flipped classroom*) la podríamos integrar también en una especie de modelo dentro de la mezcla que sugiere el *blended-learning*. En todos los casos, parecería apropiado hablar de integración, de enseñanza y aprendizaje integrados. Se trataría así, no de buscar puntos intermedios, ni intersecciones entre los modelos

presenciales y a distancia, sino de integrar, armonizar, complementar y con-  
jugar los medios, recursos, tecnologías, metodologías, actividades, estrate-  
gias y técnicas..., más apropiados para satisfacer cada necesidad concreta de  
aprendizaje.” (García Aretio, 2018, p. 20).

## LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN SU PREOCUPACIÓN POR LA CALIDAD

---

Otro argumento para cambiar el imaginario que se ha creado sobre la ca-  
lidad de la educación a distancia, se puede establecer desde los esfuerzos  
que desde las instituciones preocupadas por esta formación se han llevado a  
cabo en los últimos tiempos por adoptar medidas para mejorar y evaluar la  
calidad de la formación a distancia.

Posiblemente se podría indicar que los esfuerzos realizados por estable-  
cer mecanismos de evaluación en esta modalidad educativa han sido supe-  
riores a los efectuados en las instituciones de formación presencial. Y ello  
sobre todo se ha impulsado en el contexto latinoamericano, donde diferen-  
tes instituciones se han centrado en señalar indicadores para la evaluación  
de la calidad de la formación a distancia (García, García y Lozano, 2020).

No se pretende aquí identificar un modelo de evaluación de la calidad  
de la formación a distancia, cuestión además sin sentido, pues la concre-  
ción del modelo depende de muchas variables, entre ellas la significación  
del contexto, como bien expone el profesor García Aretio en su “Edificio de  
la Educación a Distancia”.

Se trata de resaltar los esfuerzos que en los últimos años se han realizado  
por establecer instrumentos consensuados que puedan ser de utilidad para  
crear acciones formativas bajo esta modalidad, para alcanzar parámetros  
de calidad y despejar algunas dudas sobre su eficacia y significación. Ejem-  
plo de ello es el estudio realizado desde la OEI (2019) para la elaboración de  
una *Guía iberoamericana para la evaluación de la calidad de la educación  
a distancia*, acción que durante bastantes años ha sido una de las preocupa-

ciones del “Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia” (CALED) por la diversidad de estudios y congresos que sobre esta temática ha puesto en acción esta institución.

De una forma más general Marciniak (2016) realizó una tesis doctoral en la Universidad Autónoma de Barcelona dirigida por el Dr. Gairín, denominada “Autoevaluación de programas de educación universitaria virtual”, donde realiza una exhaustiva revisión de diferentes propuestas y modelos de evaluación de la calidad de la educación a distancia, así como de los diferentes estándares que se ofrecen para la autoevaluación de esta modalidad de formación. En su trabajo diferencia entre modelos de enfoque parcial centrados en alguna dimensión y modelos de enfoque global. En los primeros señala modelos preocupados por el análisis de los objetivos, los contenidos, las actividades, la documentación y los materiales, la actuación del profesor tutor, la metodología y el entorno tecnológico o plataforma de formación virtual. Y por lo que se refiere a los modelos de enfoque global, discrimina en ellos los modelos de evaluación centrados en modelos y/o estándares de calidad total (TQM – Total Quality Management), modelos EFQM, cuadro de mando integral modelos basados en la práctica *benchmarking*. Lo que queremos decir presentando el análisis que hace esta autora, es que la temática de la calidad está siendo fuertemente contemplada como una fuerte prioridad.

Una propuesta significativa es la guía elaborada por la OEI (2019), que parte de un análisis comparativo de tres guías formuladas de evaluación: Guía de autoevaluación de programas de pregrado a distancia –Caled–2010, Orientaciones para el diseño y la evaluación de los programas formativos de grado y máster en modalidad no presencial y semipresencial 2018, y el programa evaluación titulaciones renovación de la acreditación de títulos oficiales de grado y máster 2018. Se centra en identificar cuatro criterios básicos de evaluación: estudiantes, personal académico y de servicios, infraestructuras y evaluación.

Paralelo a este aumento de propuestas de establecimiento de criterios de evaluación y autoevaluación de las acciones formativas, le ha seguido un aumento de la elaboración de marcos legislativos que establezcan las normas por las cuales puede desenvolverse esta formación. En el sitio web del “Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia” (<http://www.caled-ead.org/es>) puede observarse diferentes

marcos legislativos y para la acreditación de los centros que se centren en la formación a distancia. Tales acciones, sin lugar a duda, aumentan la credibilidad de las acciones de formación a distancia. Hecho que se ha visto reforzado por el establecimiento desde los ministerios de estándares y mecanismo para el reconocimiento de los títulos y puesta en acción.

También el profesor García Aretio ha abordado la problemática de la calidad en la educación a distancia. Y en este sentido señala que los requisitos mínimos a contemplar para desarrollar acciones formativas de calidad en la educación a distancia es centrarnos en vigilar aspectos como los contenidos, la tutoría, la comunicación, la organización y las tecnologías (García Aretio, 2014).

También nosotros abordamos modestamente la problemática de las variables críticas a las cuales les deberíamos prestar atención para llevar a cabo acciones formativas de calidad en los entornos de formación virtuales. (Fig. 3).

Figura 3. Variables críticas para la formación virtual



Fuente: Cabero-Almenara, 2006.

Y a alguno de ellos nos hemos centrado nosotros en diferentes trabajos, como por ejemplo el de la estructuración de los contenidos y la utilización de los materiales tecnológicos. Respecto a los cuales señalamos que el diseño de un material para la formación virtual o *e-learning* supone realizar una acción completamente diferente a la mera ubicación de texto plano, inde-

pendientemente del formato que se elija para ello: pdf, html, txt... Se requiere, por el contrario, la utilización de diferentes medios y sistemas simbólicos que conduzcan a la creación de un entorno de trabajo que le permita al alumnado interactuar con la información a través de diferentes recursos y sistemas simbólicos que faciliten la comprensión de los contenidos que se les presenten, y que permitan un diálogo eficaz entre estudiantes y contenidos, de resultados significativos para el aprendizaje.

La dificultad radica en construir una unidad significativa con todos los recursos que tenga a su disposición el docente; de ahí la importancia de la habilidad y la creatividad del diseñador del material). Cada vez es más frecuente que los materiales para la formación en entornos telemáticos se diseñen y se desarrollen a partir del trabajo conjunto de equipos interdisciplinarios, compuestos por diseñadores instruccionales, técnicos, expertos en contenidos, ...

Uno de los errores que se ha cometido en el diseño de los materiales y contenidos, radica en los conceptos que nosotros manejamos de digitalizar y virtualizar. Por digitalización entendemos la simple traslación de documentos impresos a documentos digitales, sean estos en formato pdf o html, y por virtualización, darles a los contenidos una estructuración específica sintáctica y semántica, que facilite la comprensión y captura de la información por parte de los estudiantes. Y en este último caso señalamos (Cabe-ro-Almenara y otros, 2014), que como estructura general se debería hacer hincapié en incorporar una serie de elementos, como los siguientes:

- Propósitos específicos y/o competencias que se persiguen alcanzar en la asignatura. Competencias genéricas y específicas por alcanzar con la asignatura.
- Valoración de la asignatura en créditos.
- Cronograma de impartición de la asignatura.
- Requisitos previos que debe poseer el alumnado para el abordaje de la asignatura.
- Programa/contenidos generales de la asignatura.
- Criterios que se deben contemplar para la evaluación de los estudiantes.
- Técnicas y estrategias que se utilizarán para la evaluación.
- Uso que se hará de las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica del aula virtual en la asignatura.

- Recomendaciones por parte del docente para el seguimiento de la asignatura por parte de los estudiantes, así como orientaciones sobre los prerrequisitos que se deben poseer para abordar con éxito inicialmente la asignatura.
- Bibliografía general para la asignatura.

Y para cada unidad o tema, la estructura que se proponía era:

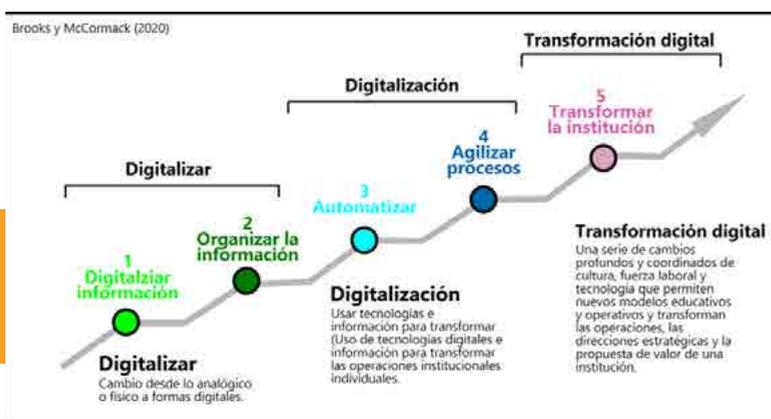
- » Declaración de los objetivos y competencias que se contemplan en la unidad.
- » Mapa conceptual de la unidad.
- » Introducción.
- » Bloque de contenidos.
- » Sumario.
- » Ejercicios de autoevaluación.
- » E-actividades que deberán realizar los estudios.

Este aspecto de la transformación de lo de digitalizar, podemos también percibirlo en los conceptos digitalizar, digitalización y transformación digital de las instituciones educativas que movilizan Brooks y McComark (2020), que presentamos en la figura 4, y que pone claramente de manifiesto que la transformación digital no es digitalizar, sino llegar a un cambio de actitud y aptitud para buscar apoyarnos en las tecnologías digitales de escenarios formativos más innovadores. Esta acción exclusiva en digitalizar es lo que pudiera explicar algunos de los errores que se han cometido en los momentos de pandemia, ya que se ha incorporado tecnología, pero no se ha digitalizado la universidad y esto último exige y requiere cambios estructurales, políticos y culturales; y creo que muchas de las autoridades académicas no están capacitadas para ello, ya que siguen percibiendo la universidad como una institución formativa de la sociedad postindustrial. Y esperemos aprender de lo que hemos vivido en los momentos de pandemia, y no desaprovechar la experiencia por la que hemos pasado (García Aretio, 2021).

Ahora bien, también se produce una cierta resistencia al cambio por parte del profesorado para incorporarse a la formación virtual, y ello como ha sugerido Guri-Rosenbit (2018), se debe a una serie de motivos: (1) La disociación de la responsabilidad profesional; (2) La carga excesiva de trabajo y el agotamiento; (3) La falta de sistemas de apoyo permanente; y (4) Las inquietudes relativas a la propiedad intelectual. El primero se refiere a que

en una clase presencial el docente sabe perfectamente a qué se refiere “Los docentes de todo el mundo están acostumbrados a funcionar como “solistas”, siendo enteramente responsables de sus asignaturas o cursos desde la fase inicial de planificación de la estructura y la pedagogía del contenido que se pretende impartir, pasando por la propia docencia, hasta la fase de evaluación. Los cursos *online* suelen requerir una colaboración con otros profesionales y/o colegas, así como el dominio de las diferentes destrezas ligadas al diseño de cursos” (104).

Figura 4. Fases hacia la transformación digital de las instituciones



(Brooks y McComark (2020).

Otro de los aspectos a destacar en la producción de materiales educativos es el de las e-actividades, y por ellas podemos entender “todas las tareas desarrolladas por el estudiante de forma individual o colectiva en un entorno digital, y que están destinadas a obtener un aprendizaje específico. Son, por tanto, el vínculo que une la enseñanza y el aprendizaje en línea. Sus características y funcionalidad serán las mismas que las realizadas en contextos presenciales; si bien las diferencias fundamentales se encuentran en las posibilidades que ofrecen los entornos virtuales para favorecer un contexto interactivo tanto con la información como entre los diferentes participantes de la acción formativa, profesorado y alumnado.” (Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez, 2021, 5).

En la tabla 2, se presentan las diferencias de realizar un diseño de las acciones formativas centrándonos en los contenidos o centrarnos en las e-actividades.

**Tabla 2.** Características del modelo de diseño centrado en contenidos y en actividades

CENTRADO EN EL CONTENIDO	CENTRADO EN LAS E-ACTIVIDADES
1. El estudiante suele ser reactivo y pasivo, a la espera de lo que diga o decida el docente.	1. Los estudiantes tienen una implicación activa en su aprendizaje, sin esperar que el docente decida por ellos.
2. El margen de decisión del estudiante es pequeño.	2. Mucha libertad para los estudiantes y espacio para las propias decisiones en cuanto a ciertos elementos importantes de su aprendizaje.
3. Se fomenta un aprendizaje individual.	3. Se fomenta un aprendizaje en colaboración con los compañeros.
4. Los estudiantes no tienen muchas oportunidades para aprender autónomamente.	4. Los estudiantes tienen ocasiones de ser autónomos en su aprendizaje.
5. Desarrollo de competencias memorísticas y de replicación de contenidos.	5. Competencias relacionadas con procesos, con una orientación a resultados, y a la búsqueda, selección y manejo de información.
6. La educación personal y profesional a menudo está restringida a periodos determinados de la vida.	6. Educación personal y profesional a lo largo de la vida.

**Fuente:** Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez, 2021, 6-7.

Finalmente hay que señalar que uno de los errores más significativos que se pueden cometer en la educación a distancia, y que repercute en una baja calidad de la formación virtual es el de la poca interacción entre los participantes en la acción formativa, bien entre profesor y estudiante, o entre los estudiantes. Trabajos como los realizados por Gaytan (2015), Shaw, Burrus y Ferguson (2016) y Smith y Xu (2016), ponen de manifiesto la necesidad de establecer entornos formativos donde la interacción sea una de las variables a movilizar. Esta falta de interacción debe ser también entendida como falta de retroalimentación a los trabajos y acciones realizadas por los estudiantes (Shah y Cheng, 2018).

Esta necesidad de interacción, que ha sido utilizada en su supuesta falta frente al modelo presencial, como elemento para criticar la calidad de las acciones formativas de educación a distancia, no se justifica en la actualidad por la existencia de una diversidad de tecnologías, que permiten una comu-

nicación-interacción entre los participantes en la acción formativa similar a la que se puede producir en contextos presenciales de formación. Como señalé en un capítulo de un libro que denominé: *La educación a distancia hacia el e-learning 2.0: la interacción como variable de éxito*: “Es cierto que existe una distancia física entre el profesor y el estudiante, y entre los propios estudian-tes, pero también lo es que una cosa es la distancia física y otra diferente la cognitiva, y no cabe la menor duda de que la existencia de la segunda es la que influye para construir entornos de calidad, y esta, ciertamente, depende de una serie de aspectos como el diseño de instrucción que se determine, el papel que desempeñe el profesor (cómo se movilicen las diferentes herramientas de comunicación que tiene a su disposición, las metodologías que llegue a aplicar y la motivación que produzca en el estudiante) y la automotivación que genere el estudiante.” (Cabero-Almenara, 2012, 251).

Interacción, que como sugieren Garrison y Anderson (2003, 43-46) se desarrolla en diferentes tipos:

- Interacción profesor-estudiante.
- Interacción estudiante-estudiante.
- Interacción estudiante-contenidos.
- Interacción profesor-contenido.
- Interacción profesor-profesor.
- Interacción contenido-contenido.

Lo importante para que dicha interacción se produzca es la metodología que lleve a cabo el docente en su acción formativa, y al respecto cada vez se están adoptando propuestas centradas en el estudiante que persiguen aumentar la participación y la colaboración, como son: el método de proyectos, los estudios de caso, el aprendizaje basado en problemas, o el aprendizaje basado en la investigación social y el trabajo colaborativo (Salinas, Pérez y De Benito, 2008). Debe estar claro que la metodología y la pedagogía debe estar por encima de la tecnología, y desgraciadamente se han percibido los entornos utilizados en la formación virtual como contenedores de contenidos, cuando debemos observarlos como espacios para la colaboración, la interacción y la construcción conjunta del conocimiento.

## EL DOCENTE Y EL DISCENTE EN LA FORMACIÓN VIRTUAL A DISTANCIA

El profesor es una de las personas claves en el proceso formativo; lo es en lo presencial y también lo es en lo virtual. Aunque en este su significación es más importante por la falta de referencias de contacto físico que el estudiante suele tener respecto al docente. Lo cual exigirá que el docente desempeñe con alta competencia la función tutorial, y que al mismo tiempo tenga competencias para manejar las herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas que los entornos de formación virtual le facilitan para interaccionar y comunicarse con sus estudiantes.

Y lo primero a señalar de acuerdo con García Aretio (2014) es que hablar del docente en la educación a distancia, es no olvidarnos que nos vamos a encontrar con diferentes perfiles de ellos: coordinadores de programas y cursos, expertos en los contenidos, pedagogos, especialistas en medios y recursos, técnicos, responsables de guiar el aprendizaje y tutores/facilitadores. Perfiles que requerirán el dominio de competencias digitales, pedagógicas, comunicativas, y organizativas diferentes.

Entre ellos, uno a destacar es el del tutor, pues será el que solucionará las dudas que se le vayan presentando a los estudiantes y establecerá una interacción directa con el estudiante que repercutirá, por una parte, en el aumento de la calidad de la acción formativa, y por otra, en la disminución de los abandonos estudiantiles.

En el contexto español, diferentes autores han abordado la problemática de las funciones del tutor siendo uno de ellos el profesor García Aretio (2007), para quién las funciones a desempeñar por el tutor virtual serían las siguientes:

- “Diseñador y gestor del proceso: diseña, organiza y gestiona los medios y todo el proceso e, igualmente, prioriza el uso de las diferentes herramientas y recursos puestos a disposición que, obviamente, ha de dominar.
- Orientador personal: diagnostica necesidades, intereses y dificultades del grupo de estudiantes y de cada uno de ellos en particular. Persona-

liza el sistema ajustando ritmo e intensidad al diagnóstico realizado.

- Proveedor de información y recursos: busca, selecciona, procesa, valora, sistematiza, presenta la información y capacita a los estudiantes para ello. Conoce todos los posibles recursos que pueden utilizarse en la acción formativa.
- Generador de ambiente propicio y dinamizador de grupos: promueve un ambiente social enriquecedor para el aprendizaje, que favorece la comunicación entre los estudiantes y la realización de trabajos que fomentan el aprendizaje entre pares. Gestiona y promueve metodologías de aprendizaje. Promueve, dinamiza y modera debates, tareas colaborativas, estudios de casos, etc.
- Motivador y facilitador del aprendizaje: supera las tareas meramente transmisivas de información y explicaciones comprensibles, descubre caminos, apunta estrategias y soluciona problemas, propone caminos y recursos posibles para el logro de objetivos y contenidos y aprovecha todas las posibilidades de los nuevos entornos para la enseñanza a distancia. Motiva e interesa al estudiante.
- Supervisor y evaluador: supervisa y guía el progresivo avance de cada uno. Como evaluador, prima la evaluación formativa sobre la sumativa, la que diagnostica y orienta el progreso y la superación de las lagunas y errores, sobre la que sanciona.
- Investigador: comprometido con la mejora de la calidad, reflexiona sobre la práctica, lleva a cabo propuestas de innovación” (García Are-tio, 2006, 187).

Tres aspectos creo que se deberían resaltar de lo que se está comentado: a) hablar del profesor en la educación a distancia es hablar de la existencia de diferentes tipologías al contrario que en la formación presencial, b) las competencias que debe poseer este profesor son diferentes, y posiblemente más amplias, que las que debe poseer un profesor que desarrolle su actividad profesional en la presencialidad, y c) la función tutorial es uno de los roles más significativos y claves que debe desempeñar el docente en la educación a distancia.

Docente que es importante, como sugieren Garrison y Anderson (2010), que mantenga tres tipos de presencia en la educación a distancia: social, cognitiva, y docente.

Pero tan importante es referirse al profesor, como dirigirnos al estudiante. Y en este caso hay varios aspectos que se deben contemplar, y el primero de ellos es que el estudiante debe poseer una serie de competencias, como, por ejemplo:

- Capacidad de autorregulación del aprendizaje.
- Competencia digital.
- Gestión del tiempo.
- Saber evaluar la información.
- Competencias lecto-escritoras.
- Y competencia para colaborar.

Posiblemente ser alumno en un modelo de educación a distancia requiere tener un compromiso personal y profesional más elevado que el alumno de un formato presencial.

## *Unas referencias finales*

A la educación a distancia se le ha creado durante cierto tiempo un imaginario social de ser una enseñanza de dudosa calidad, hecho que no crea que pueda defenderse en la actualidad. Las investigaciones lo están demostrando. Y lo importante no es que la enseñanza sea presencial y virtual, sino que sea de calidad, y cada vez contamos con un marco teórico más relevante, con experiencias de “buenas prácticas” exitosas, y con tecnología amigable que predispone a que la educación a distancia alcance estándares de calidad tan elevados como los llevados a cabo en la educación presencial. Lo que hace una enseñanza de calidad no es la distancia física, sino lo cognitiva. Y a ello sin lugar a duda ha contribuido con sus conocimientos el profesor Lorenzo García Aretio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Brooks, Ch. y McCormack, M. (2020). Driving Digital Transformation in Higher Education. Research report. Louisville, CO: ECAR, J
- Cabero-Almenara, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf>.
- Cabero-Almenara, J. (2012). La educación a distancia hacia el e-learning 2.0: la interacción como variable de éxito. En Moreno, M. (coord.) Veinte visiones de la educación a distancia, México: Universidad de Guadalajara Sistema de Universidad Virtual, 247-261.
- Cabero-Almenara, J. y otros (2014). Manual para el Desarrollo de la Formación Virtual - Intec Libro de Estilo. Santo Domingo: INTEC.
- Cabero-Almenara, J. y Valencia, R. (2020). Y el Covid-9 transformé el sistema educativo. reflexiones y experiencias por aprender. International Journal of Educational Research and Innovation, 15, 217-227.
- Cabero-Almenara, J., y Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(2), (versión preprint). <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28994>.
- García Aretio, L. (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel.
- García Aretio, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. Madrid: Síntesis/UNED.
- García Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), pp. 09-22. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.19683>.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: pre-confinamiento, confinamiento y posconfinamiento. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), pp. 09-32. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>.

- García Aretio, L. (coord.) (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. Barcelona: Ariel.
- García, G., García, R. y Lozano, A. (2020). Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico. *Revista Educación*, 44(2), doi: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>.
- Garrison, D.R. y Anderson, T. (2010). El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica. Barcelona: octaedro.
- Gaytan, J. (2015). Comparing faculty and student perceptions regarding factors that affect student retention in *online* education. *American Journal of Distance Education*, 29(1), 56–66. <https://doi.org/10.1080/08923647.2015.994365>
- Marciniak, R. (2016). Autoevaluación de programas de educación universitaria virtual. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, tesis doctoral inédita.
- OEI (2019) Guía Iberoamericana para la evaluación de la calidad de la educación a distancia. Madrid: OEI.
- Salinas, J., Pérez, A. y De Benito, B. (2008). Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red. Madrid: Síntesis.
- Shah, M. y Cheng, M. (2018). Exploring factors impacting student engagement in open access courses. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/02680513.2018.1508337>.
- Shaw, M., Burrus, S., & Ferguson, K. (2016). Factors that influence student attrition in *online* courses. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 19(3), 211–231. Retrieved from <http://www.tiffanireardon.com/documents/2016-dl-proceedings-updated.pdf#page=211>.
- Smith, Sh. y Xu, D. (2016). How do *online* course design features influence student performance? *Computers & Education*, 95, 270-284. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.014>.