

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
bibliografía
investigación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

ESPACIOS MULTIMEDIA PARA FLEXIBILIZAR LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS FIN DE ESTUDIO EN UNA UNIVERSIDAD ONLINE

MULTIMEDIA ENVIRONMENTS FOR ENHANCING FLEXIBILITY IN UNDERGRADUATE DISSERTATIONS AT AN ONLINE UNIVERSITY

Mosquera-Gende, Ingrid¹; Ruiz Domínguez, Miguel Ángel²; Tourón Porto, Marta³

¹Universidad Internacional de La Rioja,
ingrid.mosquera@unir.net,
<https://orcid.org/0000-0001-6229-8883>

²Universidad Internacional de La Rioja,
miguelangel.ruizdominguez@unir.net,
<https://orcid.org/0000-0002-7800-1711>

³Universidad Internacional de La Rioja,
marta.tporto@unir.net,
<https://orcid.org/0000-0001-5430-4198>

Recibido: 21/04/2025. Aceptado: 20/05/2025

RESUMEN

Se presentan los resultados de la implementación de una propuesta consistente en la creación de espacios informativos a través de diferentes plataformas digitales

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
interacción
innovación
tecnología



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

(Padlet y Wakelet), para el desarrollo de los trabajos fin de estudios en una universidad online. A través de esta experiencia, se pretendía generar un recurso flexible que contribuyese a promover la autonomía y la autorregulación del alumnado, así como a aumentar la accesibilidad a los contenidos, disponibles en diferentes formatos. La muestra ha contado con un total de 28 estudiantes pertenecientes a diferentes estudios de grado y máster. Sus percepciones sobre los espacios creados se han recogido a través de un cuestionario de carácter mixto. Los resultados han sido muy positivos en referencia a la percepción de los estudiantes sobre la accesibilidad y utilidad de los espacios, el aumento de su autonomía y autorregulación, así como a la sensación de cercanía y seguridad que les aportan.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje flexible, aprendizaje personalizado, diseño universal para el aprendizaje, herramientas digitales, trabajos fin de estudio.

ABSTRACT

This study presents the outcomes of an educational intervention involving the creation of information spaces across various digital platforms—specifically Padlet and Wakelet—designed to support students during their final degree projects in an online university setting. The initiative aimed to provide a flexible resource capable of fostering student autonomy and self-regulation while improving accessibility to multi-format content. The study involved a sample of 28 students from various degree and master’s programs. Their perceptions were gathered via a mixed questionnaire. The results indicate a highly positive reception, particularly regarding the perceived accessibility and utility of these digital spaces. Furthermore, students reported an

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
innovación



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

increase in their self-regulatory capacity and autonomy, alongside an enhanced sense of proximity and safety provided by these spaces.

Keywords: *Personalized learning, universal design for learning, flexibility, digital tools, final degree projects.*

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento de la cuestión y antecedentes

Cuando una persona decide estudiar en una universidad online, suele deberse a que cuenta con poco tiempo o que tiene otras prioridades o responsabilidades, necesitando un entorno flexible y personalizado para poder establecer sus propios ritmos y dinámicas de trabajo (Buitrago et al., 2023; Forero-Arango, 2022; Mosquera-Gende, 2022a; Pattier y Ferreira, 2023; Sánchez-Doménech et al., 2023; Sepúlveda-Parrini et al., 2024). Añadido a ello, poder estudiar desde casa abre un mundo de posibilidades también para aquellos que se pueden encontrar, por motivos varios, en el extranjero, pero desean continuar con estudios oficiales de su país. Otra razón muy importante por la que alguien puede decidirse a realizar estudios en línea tiene que ver con la accesibilidad (Contreras Jordán et al., 2024). Es decir, la educación online es una oportunidad para personas que puedan tener problemas de movilidad, bien sea por discapacidad, enfermedades o accidentes.

Sea como sea, estudiar a distancia implica una gran dosis de autonomía y autorregulación para la que no siempre se está preparado. Una de las mayores dificultades a las que se enfrenta el alumnado en entornos de educación no presenciales es, precisamente, ser capaz de establecer una rutina de trabajo,

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencia
o-bi
no-cacude
i-nv-se-rt



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

gestionarla y mantenerla en el tiempo de forma autónoma y autorregulada (Ateş-Çobanoğlu et al., 2022; Marín y Salinas, 2022; Mosquera-Gende, 2024; Peñalosa Castro y Castañeda Figueiras, 2021; Sánchez-Doménech et al., 2023). En este punto, el profesorado juega un papel fundamental. Aunque se esté tratando con personas adultas, se debe tener en cuenta que muchos de los estudiantes que emprenden estudios online no cuentan con experiencias educativas previas de educación a distancia (Méndez Carpio, 2021).

El paso de un entorno presencial a uno no presencial conlleva diferencias muy significativas para los que no se está preparado, algo que se pudo comprobar durante el confinamiento (Area-Moreira et al., 2020; Hodges et al., 2020; Valdivia-Vizarreta y Noguera, 2022). La educación online tiene sus propias dinámicas y estrategias que implican mucho más que dar clase a través de una pantalla o sentarse delante de un ordenador a visualizar una sesión (Méndez Carpio, 2021; Romero-Alonso et al., 2023; Sánchez-Doménech et al., 2023). El profesorado debe formarse, no únicamente en referencia a herramientas digitales o al desarrollo de su competencia digital, sino también a nivel didáctico y pedagógico (Hidalgo, 2024; Lores et al., 2019). Sin embargo, es importante ser conscientes de que el alumnado puede llegar sin ninguna preparación en ese sentido: se prepara al profesorado para ser docentes online, pero no se prepara al alumnado para ser estudiantes online.

Por ello, todas las propuestas que se puedan llevar a cabo para mejorar la experiencia de los estudiantes en un entorno online deben ser consideradas positivamente. Intentar que el alumnado se sienta parte de la universidad desde la pantalla de su ordenador, mejorar su competencia digital o promover su participación son iniciativas que ayudarán a optimizar su experiencia de aprendizaje, así como contribuir a que gestione su tiempo y a que sea más autónomo (Arango-Vásquez y Manrique-Losada, 2023; Contreras Jordán et al., 2024; Forero-Arango, 2022;

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referenciales
innovaciones
interacción



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Lores et al., 2019; Méndez Carpio, 2021; Ruiz-Domínguez y Area-Moreira, 2022). Como se comentaba, no se puede dar por hecho que ya tengan estas competencias desarrolladas.

Esa necesidad de organización, de autonomía y de autorregulación puede multiplicarse cuando se llega a la elaboración de los trabajos fin de estudios (TFE), bien sean estos de grado o de máster. Estos suelen implicar una dedicación elevada y el desarrollo de algunos aspectos que pueden resultar novedosos para el alumnado. Añadido a ello, en una universidad online supone un momento de mayor aislamiento e individualidad que el resto de los estudios. Ciertamente es que comienza a haber experiencias de trabajos finales en grupos y otras innovaciones volcadas en la mejora del proceso (Fidalgo et al., 2019; Gómez-Trigueros, 2021; Mosquera-Gende y Santamaría Urbieto, 2023), pero, en general, implican una mayor necesidad de autorregulación y autonomía personal. En este sentido, como se comentaba anteriormente, cualquier iniciativa o recurso que la institución o el docente puedan proporcionar para facilitar su trabajo será bienvenida, promoviendo que puedan seguir su propio ritmo, personalizando y flexibilizando su aprendizaje (Buitrago et al., 2023; Pattier y Ferreira, 2023; Ribeirinha y Silva, 2024; Sepúlveda-Parrini et al., 2024).

1.2. Propuesta planteada y fundamentación teórica

Teniendo todos estos aspectos en consideración, se ha llevado a cabo una propuesta de innovación en una universidad online con la finalidad de mejorar la autonomía y autorregulación del alumnado durante el periodo de realización de los TFE, al mismo tiempo que se promueve la flexibilidad y la personalización del

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
innovación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

aprendizaje, atendiendo, de este modo, a la diversidad mediante un enfoque DUA. Esta iniciativa implicó el desarrollo de lo que se ha denominado como “Espacio Informativo” por parte de un profesor y una profesora de la universidad (se les denominará respectivamente, y de forma genérica, Docente A y Docente B). Cada docente crea un espacio propio, empleando la plataforma digital que considera oportuna, en el que incluye recursos de interés para el alumnado. Estos espacios tienen en cuenta diferentes criterios a la hora de ser desarrollados:

- Se emplean plataformas digitales gratuitas o freemium (con parte gratuita y parte de pago) para que, al mismo tiempo que se incluyen recursos prácticos para su TFE, puedan servir como modelo para el propio alumnado (se trata de estudiantes del área de educación). Se contribuye, por tanto, a desarrollar su competencia digital, aspecto que resultará imprescindible en su futuro laboral (Hidalgo, 2024; Lores et al., 2019).
- Se incluye un vídeo de presentación. En los dos espacios creados, los docentes graban un vídeo para presentarse al alumnado y para explicar cómo será el proceso de dirección de su trabajo.
- Se incluye contenido muy variado: enlaces, documentos en PDF, vídeos, presentaciones en diapositivas, audios, etc. Es decir, se ofrece la posibilidad de acceder a los materiales y a las explicaciones en varios formatos, teniendo en cuenta el enfoque DUA, ofreciendo diferentes medios de acceso a la información (Elizondo, 2020; Contreras Jordán et al., 2024; Mosquera-Gende, 2022b). Así, por ejemplo, se incluyen vídeos en los que se ve a la docente explicando una presentación en diapositivas. Estos vídeos cuentan con subtítulos y, además, se deja la presentación con las diapositivas para poder acceder a ella. Añadido a ello, se incluye una explicación en formato

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
innovación
investigación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

texto. Por lo tanto, la persona puede escuchar la información, ver el vídeo con la explicación, leerla en formato texto o visualizarla en diapositivas.

- Se incluye contenido que hace referencia a todo el trabajo, desde el comienzo del mismo hasta el final. Esto contribuye a que los estudiantes puedan seguir su propio ritmo, pudiendo volver al material siempre que lo estimen oportuno, favoreciendo así su autonomía, autorregulación y flexibilidad.

Las plataformas escogidas para esta primera experiencia han sido Padlet (empleada por el docente A) y Wakelet (empleada por el Docente B), dos plataformas que, además de contar con una parte gratuita, suficiente para desarrollar la propuesta, destacan por su facilidad de uso, con una curva de aprendizaje prácticamente inexistente, habiendo sido mencionadas en estudios anteriores por la buena acogida entre los estudiantes (Beltrán-Martín, 2022; Delgado-Ramírez et al., 2022; Mosquera-Gende, 2022a; Quah, 2023; Ruiz-Domínguez y Ruiz-Domínguez, 2021). Ambas permiten el acceso de los estudiantes sin tener que registrarse, únicamente a través de un enlace que puede ser privado, incluso con contraseña en el caso de Padlet. La interfaz de ambas es flexible, cuenta con varias opciones, permitiendo presentar los recursos en forma de mural ordenado con diferentes apartados. Además, como se comentaba, en ambas se pueden subir documentos y materiales de origen muy diverso (audio, vídeo, imágenes, documentos, texto, presentaciones, etc.).

1.3. Objetivos de la investigación

Considerando la experiencia desarrollada, que se detallará en el apartado siguiente, se presentan los siguientes objetivos para esta investigación:

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
conocimiento



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

- Comprobar cuáles son los aspectos de los espacios más destacados por el alumnado.
- Analizar el uso concreto de los diferentes materiales por parte del alumnado.
- Conocer la perspectiva del alumnado en referencia a la accesibilidad a los materiales.
- Analizar la percepción del alumnado acerca de la mejora de su autonomía y autorregulación por el uso de los materiales de los espacios informativos.
- Realizar un análisis DAFO de los espacios informativos para conocer sus puntos fuertes, débiles, así como sus posibilidades de mejora desde el punto de vista del alumnado.

2. MÉTODO Y DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

A través de este estudio se pretende evaluar el impacto de la propuesta educativa descrita anteriormente, llevada a cabo en una universidad online durante el curso 2024/2025. En ella han participado un total de 28 estudiantes que desarrollaban sus TFE de las titulaciones de Máster Universitario en Tecnologías y Competencias Digitales (N=12), Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (N=8) y de los Grados en Maestro en Educación Primaria (N=4) y en Educación Infantil (N=4). Del conjunto de la muestra un 64% son mujeres y un 36% son hombres de edades comprendidas entre los 27 y los 46 años. La moda está situada en los 36 años y la desviación es de 5,701, por lo que resulta una muestra bastante homogénea en cuanto a la edad, razón por la que no se

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
bibliografía
investigación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

analizará esta variable. En concreto, el Docente A imparte sus clases en el Máster Universitario de Tecnologías y Competencias Digitales, preparando su espacio con Padlet, y el Docente B dirige los trabajos en los mencionados grados y en el máster de secundaria, creando su espacio en Wakelet.

2.2. Instrumentos y procedimiento

Para analizar el resultado de esta implementación, se ha utilizado una metodología mixta, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas que favorecen la comprensión holística del proceso (Ramírez-Montoya y Lugo-Ocando, 2020). De este modo, se ha elaborado un cuestionario ad hoc, enfocado en los estudiantes que cursaban estos TFE, y que incluye tanto preguntas de carácter cerrado como preguntas abiertas. Este cuestionario se ha basado en estudios previos (Gómez-Trigueros, 2021; Martín del Campo et al., 2022; Orbea-Aizpitarte et al., 2022). Posteriormente ha sido revisado por seis investigadores e investigadoras de diferentes áreas de conocimiento afines (área de psicopedagogía y de investigación educativa) y, seguidamente, ha sido testado en un grupo piloto para detectar posibles errores y mejoras. Una vez se ha considerado el cuestionario como definitivo, se ha sometido a la evaluación del comité de ética de la universidad implicada, obteniendo una valoración positiva.

El cuestionario cuenta con cinco preguntas de corte sociodemográfico, en las que se pregunta por el género, la edad, el nombre del profesor/a que ha dirigido su trabajo y el tipo de trabajo, fin de grado o fin de máster, además de la titulación a la que pertenece. Posteriormente cuenta con dos preguntas cerradas con respuesta tipo Likert. La primera se refiere a los diferentes tipos de materiales (vídeos,

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
bibliografía



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

en algunos aspectos concretos. En este apartado se analizarán los tres grupos de preguntas de manera independiente, teniendo en cuenta las variables indicadas (docente y plataforma, género y tipo de estudio).

Además, las preguntas del cuestionario responden a dimensiones fácilmente identificables y relacionadas con las cuestiones que se han ido planteando en la introducción de este artículo. Así, veremos que las preguntas se pueden asociar con 1) Dimensión emocional: cercanía y sentimientos; 2) Dimensión de accesibilidad: relacionada con atención a la diversidad; 3) Dimensión de autorregulación: capacidad de organización y gestión del trabajo; 4) Dimensión de autonomía: con puntos en común con la anterior, relacionada con la capacidad de llevar a cabo el trabajo de manera personal; 5) Dimensión de utilidad: relacionada con el aprendizaje obtenido de los espacios.

En cuanto a la primera pregunta, esta hace referencia al uso de los recursos del espacio, teniendo en cuenta su naturaleza. De este modo, se pregunta si se ha hecho uso de todos los recursos incluidos en los espacios, siendo las posibles respuestas: 1) No corresponde; 2) No; 3) Solo una parte; 4) Todo. Considerando “No corresponde” como 1 y “Todo” como 4, se ha realizado la media teniendo en cuenta las diferentes variables. En la Tabla 1 se puede ver que la media del docente B ($M=3,86$) es mejor que la del docente A ($3,75$), siendo las dos muy elevadas. Esto puede deberse a muchos factores que no se están considerando en este estudio. En ese mismo sentido, la valoración de los estudiantes de los grados ($M=3,88$) es más alta que la de los de másteres ($M=3,78$), prácticamente en la misma proporción que sucedía con los docentes, lo que tiene sentido puesto que el alumnado de grado es todo del docente B. Igualmente, se puede observar que la valoración de las mujeres ($M=3,92$) es más alta que la de los hombres ($M=3,60$).

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
innovación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Tabla 1. Uso de los diferentes recursos de los espacios

	M Docente A	M Docente B	M Mujeres	M Hombres	M Grado	M Máster	M Totales
Visualicé todos los vídeos incluidos en el espacio	3,86	4,00	4,00	3,80	4,00	3,90	3,93
Miré todas las presentaciones incluidas en el espacio	3,71	4,00	4,00	3,60	4,00	3,80	3,85
Revisé todos los enlaces incluidos en el espacio	3,86	3,43	3,67	3,60	3,50	3,70	3,63
Leí todos los textos incluidos en el espacio	3,57	4,00	4,00	3,40	4,00	3,70	3,78
M Totales	3,75	3,86	3,92	3,60	3,88	3,78	3,80

Fuente: Elaboración propia.

En referencia al empleo de los diferentes tipos de materiales proporcionados, en esta misma tabla se puede observar que el más destacado es el uso de los vídeos (M=3,93), con casi la totalidad del alumnado que dice haberlos visto todos. En segundo lugar, también con una puntuación muy alta, destacan las presentaciones (M=3,85), seguidas de las aportaciones en formato texto (M=3,78) y, en último lugar aparecen los enlaces, único punto en el que el Docente A (M=3,86) tiene una puntuación más alta que el Docente B (M=3,43). Se cree que esto puede ser debido a un exceso de enlaces en el espacio del Docente B. Sería un punto relevante para seguir profundizando.

En cuanto a la segunda pregunta cerrada, esta incluye diez afirmaciones de diferente índole (ver Tabla 2), en la que se debe de indicar si se está de acuerdo, siendo 1 “Nada de acuerdo”, opción que no se ha seleccionado en ningún caso, y siendo 4 “Muy de acuerdo”. En general el resultado de satisfacción es muy alto

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
comunicación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

(M=3,49). Como en el caso anterior, se puede ver que los resultados globales del Docente B (M=3,73) son un poco más altos que los del Docente A (M=3,26), siendo en ambos casos superiores a 3 en su media. De nuevo, esta diferencia también se refleja en las respuestas del alumnado de los grados (M=3,63) y de los másteres (M=3,44). Las mujeres (M=3,52) vuelven a ofrecer mejores valoraciones que los hombres (M=3,38).

Tabla 2. Valoración de las dimensiones implicadas en los espacios

	M Docente A	M Docente B	M Mujeres	M Hombres	M Grado	M Máster	M Totales
La información incluida en el espacio me resultó de utilidad para trabajar de manera autónoma	3,14	3,86	3,22	3,20	3,75	3,40	3,50
El vídeo inicial de presentación me sirvió para conocer mejor a mi directora	3,29	3,86	3,67	3,40	3,75	3,50	3,57
El vídeo inicial me hizo sentirme más tranquila/o	3,29	3,71	3,56	3,40	3,75	3,40	3,50
El vídeo inicial me hizo sentir más acompañada/o	3,29	3,86	3,67	3,40	3,75	3,50	3,57
El material incluido me ayudó a resolver dudas sobre el contenido	3,14	3,71	3,56	3,40	3,50	3,40	3,43
Los vídeos me resultaron útiles	3,29	3,71	3,56	3,40	3,50	3,50	3,50
Los enlaces me resultaron útiles	3,29	3,57	3,44	3,40	3,50	3,40	3,43
Las presentaciones me resultaron útiles	3,29	3,71	3,56	3,40	3,50	3,50	3,50
Los textos me resultaron útiles	3,29	3,57	3,44	3,40	3,50	3,40	3,43
Volví a revisar algunos de los materiales en varias ocasiones	3,29	3,71	3,56	3,40	3,75	3,40	3,50
M Totales	3,26	3,73	3,52	3,38	3,63	3,44	3,49

Fuente: Elaboración propia.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
información
necesidades
innovación



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

En cuanto a las dimensiones presentes en esta pregunta, la cercanía es el aspecto más valorado de estos espacios por parte de los estudiantes ($M=3,55$), considerando los ítems asociados a esta dimensión. Este aspecto es seguido por las preguntas asociadas con la autonomía ($M=3,50$). En tercer lugar se sitúa la utilidad del espacio ($M=3,47$) y, prácticamente con la misma puntuación se sitúa la media de los ítems relacionados con la autorregulación ($M=3,46$).

Las respuestas a las preguntas abiertas, también se han podido clasificar teniendo en cuenta las dimensiones indicadas, así un gran número de las respuestas codificadas hacen referencia a la accesibilidad, con comentarios como “Lo mejor del espacio es la accesibilidad a los contenidos” (Cód. 12); “Fácil acceso a la información” (Cód. 10), al mismo tiempo que se destaca la organización o el orden, temas relacionados directamente con la autonomía, como también queda reflejado en las aportaciones: “Lo mejor del espacio es la autonomía que proporciona” (Cód. 24); “Claridad y muy bien explicado” (Cód. 1). Como sucedía en las respuestas cerradas, la cercanía también se encuentra muy presente en las respuestas abiertas: “Supone un gran acompañamiento” (Cód. 14). En cuanto a la autorregulación, esta es otra dimensión destacada en las respuestas abiertas: “Poder acudir a él tantas veces como sea necesario” (Cód. 27). Igualmente, se incluyen comentarios sobre la utilidad de los espacios “Destaca lo más importante para llevar a cabo el TFG a la perfección” (Cód. 3); “Muy rico en información” (Cód. 5). Considerando todo el conjunto de respuestas abiertas obtenidas, se ha podido elaborar una matriz DAFO en la que se incluyen los aspectos más destacados por el alumnado (ver Tabla 3).

Con relación al análisis interno, entre las principales limitaciones se encuentra el diseño de la plataforma. Algunos alumnos destacan que pueden llegar a sentirse abrumados al tener toda la información desde el comienzo, algo que podría optimizarse

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
interacción
innovación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Tabla 3. Matriz DAFO sobre los espacios según los estudiantes

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none">• Diseño de la plataforma• Demasiados enlaces• Falta de algunos aspectos teóricos• Competencia digital del alumnado	<ul style="list-style-type: none">• Menor asesoramiento personalizada• Perder contacto con el tutor/a• Poca profundización• Falta de autorregulación de los estudiantes
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none">• Organización• Acceso de la información• Variedad de contenidos• Autonomía	<ul style="list-style-type: none">• Ubicuidad• Flexibilidad• Personalización del aprendizaje• Atención a la diversidad• Ritmo propio de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia.

con un rediseño del espacio. Sin embargo, otras personas echan en falta más profundización y contenidos más detallados: “Hubiese incluido un poco de explicación sobre las conclusiones” (Cód. 1); “Más videos explicativos” (Cód. 16). Otro estudiante habla de la complejidad del espacio: “Un poco lío el diseño” (Cód. 28). En cuanto a las ventajas internas, destacan la organización de la información y la facilidad de acceso a ella, aspecto relacionado con la autonomía de los estudiantes, así como su autorregulación, pudiendo volver a la información siempre que lo necesitan.

Finalmente, en relación con el análisis externo, las principales amenazas según el alumnado es una posible pérdida de contacto directo con el docente o una falta de autorregulación de los propios estudiantes para gestionar la información: “La información iba demasiado rápida” (Cód. 24). En todo caso, contar con este espacio no tiene por qué significar una sustitución de la atención personalizada, sino que debe complementar los recursos existentes. A su vez, las oportunidades fundamentales, desde el punto de vista de los estudiantes, hacen referencia a las posibilidades que ofrecen estos espacios para flexibilizar y personalizar su aprendizaje, atendiendo, de este modo, a la diversidad y permitiendo al alumnado seguir su propio ritmo con menos presiones.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
innovación



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Se desea terminar este apartado con la aportación a una de las preguntas abiertas, como resumen de las diferentes dimensiones comentadas:

“Me parece un trabajazo que nos aclara bastante las ideas a los estudiantes. Orienta, ayuda y es un gran apoyo para aquellos que nunca hemos realizado un TFG y que no sabemos ni cómo comenzar. Mi sentimiento ha sido de lo mejor que me ha pasado en la universidad, por orientarme de la mejor manera, aclararme todas las dudas y hacer que tenga sentido y esté mejor organizado a la hora de redactar el TFG. Solo puedo decir GRACIAS por haberme hecho más fácil y, por tanto, más motivante y significativo este trabajo que tanto deseaba realizar” (Cód. 1).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar, se debe subrayar que los resultados obtenidos no son significativos ni transferibles, dado que se trata de una muestra pequeña, aún así, se espera que esta investigación, resultado de la implementación de un proyecto de innovación, pueda servir para que se desarrollen iniciativas similares en otras universidades. Se cree que es una experiencia fácilmente transferible a cualquier título, tanto en estudios presenciales o a distancia. Incluso podría ser beneficioso en otras etapas y contextos educativos, ya que se trata de crear un espacio en el que el docente, o docentes, pueden tratar los aspectos que suelen ser problemáticos o más complicados para su alumnado, creando un banco de recursos e información de interés.

Considerando los objetivos planteados al inicio de esta investigación, en primer lugar, se puede decir que se han detectado varias dimensiones fundamentales que el alumnado destaca:

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
interacción
comunicación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

- 1) Dimensión emocional – fundamental en una universidad online, el alumnado encuentra compañía y cercanía, tanto a través de los vídeos como a través del propio espacio. Este aspecto es muy valorado en un contexto a distancia en la que cada estudiante está en su casa (Arango-Vásquez y Manrique-Losada, 2023; Contreras Jordán et al., 2024). Tanto el estudiante como el docente online deben considerar los aspectos psicológicos de este entorno de enseñanza (Méndez Carpio, 2021; Romero-Alonso et al., 2023).
- 2) Dimensión de accesibilidad – el alumnado destaca la variedad de los recursos como uno de los puntos fuertes de los espacios. Sin duda, en la universidad, la atención a la diversidad y el enfoque DUA es una asignatura pendiente que está empezando a adquirir protagonismo. Todas las iniciativas que puedan ir en este sentido son relevantes (Elizondo, 2020; Viñuela et al., 2024).
- 3) Dimensiones de autonomía y autorregulación – muy ligadas entre sí. Los espacios facilitan que los estudiantes puedan seguir su propio ritmo, de un modo flexible y personalizado, básico en una universidad online, en la que esta flexibilidad suele ser una de las razones principales para optar por este tipo de estudios (Ateş-Çobanoğlu et al., 2022; Contreras Jordán et al., 2024; Forero-Arango, 2022; Marín y Salinas, 2022; Mosquera-Gende, 2024; Peñalosa Castro y Castañeda Figueiras, 2021).
- 4) Dimensión de utilidad – nada de lo anterior tendría sentido si los espacios no resultasen útiles al alumnado. Si la información no estuviese organizada, fuese fácil de entender y clara, los estudiantes no podrían ser autónomos ni autorregularse. Podría resultar una barrera más que un apoyo. Los resultados globales muestran que este no ha sido el caso.

En segundo lugar, se ha podido comprobar que el formato audiovisual, los vídeos, resulta el tipo de material preferido por los estudiantes. Estos recursos

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
comunicación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

implican audio, vídeo y, en muchos casos, texto, si se realiza alguna presentación. Así que se puede entender que se escoja por ser un recurso muy completo, además de proporcionar cercanía y seguridad, al ser vídeos grabados por los propios directores de los trabajos: se confía en el contenido.

En tercer lugar, en ese mismo sentido, los espacios han sido valorados por su alto grado de accesibilidad, incluyendo no solo vídeos, sino también las diapositivas de las presentaciones, enlaces de interés o textos explicativos complementarios. El hecho de contar con materiales multimedia, hace que se pueda leer, escuchar o ver a información. Esto es, acceder a ella por diferentes medios, facilitando, de este modo, la inclusión y la atención a la diversidad desde la perspectiva del diseño universal para el aprendizaje.

En cuarto lugar, del mismo modo, tanto en las respuestas cerradas como en las abiertas, el alumnado ha destacado el grado de autonomía que le proporciona poder recurrir a los espacios, así como la posibilidad de autorregularse y gestionar su tiempo. Para el alumnado supone poder seguir su propio ritmo, sirviendo de apoyo a los que más les cuesta y suponiendo la posibilidad de ir avanzando más rápido para los que vayan más adelantados.

Finalmente, en el análisis DAFO se ha podido ver, además de las fortalezas ya comentadas en los puntos anteriores, que existen aspectos mejorables, relacionados con el diseño de los espacios o con la sensación de desbordamiento que puede producir encontrarse con toda la información disponible desde el comienzo de la elaboración del trabajo.

Obviamente, sería necesario ampliar la muestra, para poder obtener resultados significativos, así como incorporar el análisis de otras variables que puedan estar influyendo en los datos. También resultaría necesario añadir la valoración de los propios docentes. Aunque este estudio no se ha centrado en la percepción docente del

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
compartición
interacción
colaboración



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

uso de los espacios, desde la experiencia propia de su uso se puede decir que contar con un espacio común contribuye a que el alumnado tenga un punto de referencia. Además, se trata de espacios reutilizables y mejorables de edición en edición. Una experiencia que ha resultado exitosa y que, como se decía, es fácilmente transferible a cualquier otro contexto educativo, sea con las mismas herramientas empleadas, con otras diferentes o a través de los propios recursos con los que se pueda contar en las plataformas de las correspondientes universidades o centros educativos.

5. REFERENCIAS

Arango-Vásquez, S. I., y Manrique-Losada, B. (2023). Interacciones comunicativas y colaboración mediada por entornos virtuales de aprendizaje universitarios. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(76). <https://revistas.um.es/red/article/view/544981>

Area-Moreira, M., Bethencourt-Aguilar, A., y Martín-Gómez, S. (2020). De la enseñanza semipresencial a la enseñanza online en tiempos de Covid19: Visiones del alumnado. *Campus Virtuales*, 9(2), 35-50. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/733/411>

Ateş-Çobanoğlu, A., Yücel, Z. E., y Kılıç, M. (2022). Online course design tips for boosting learner autonomy with synchronous and asynchronous tools. En G. Durak y S. Çankaya (Eds.), *Handbook of research on managing and designing online courses in synchronous and asynchronous environments* (pp. 117-139). IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-7998-8701-0.ch006>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
innovación



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Beltrán-Martín, I. (2022). Una propuesta de aprendizaje cooperativo basada en el uso de Padlet. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 22, 7-38. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.654>

Braun, V., y Clarke, V. (2021). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201-216. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>

Buitrago, R., Salinas, J., y Boude, O. (2023). Validation of a model for the formalization of personal learning pathways through expert judgment. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(12). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i12.6283>

Contreras Jordán, R. M., Aguilar Parra, J. C., Díaz López, W. A., y Montenegro Ayón, M. D. (2024). La educación online vs educación presencial: percepciones. *Societas*, 26(1), 126-148. <https://doi.org/10.48204/societas.v26n1.4724>

Delgado-Ramírez, J. C., Chamba-Gómez, F. D., Cuenca-Masache, D. T., y Ancajima-Mena, S. D. (2022). Padlet como Herramienta de Difusión Digital en la Investigación Formativa de Estudiantes Universitarios. *Revista Docentes 2.0*, 14(2), 63-72. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.294>

Elizondo, C. (2020). *Hacia la inclusión educativa en la Universidad: diseño universal para el aprendizaje y la educación de calidad*. Octaedro.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
interacción
innovación



CENTRO UNIVERSITARIO
Úbeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Fidalgo, C., Collado S., y Senís J. (2019). Del simulacro a la realidad: mejora del rendimiento de los estudiantes ante el TFM a través de un proyecto de innovación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 157-171. <https://doi.org/10.6018/reifop.357421>

Forero-Arango, X. (2022). El papel de la interacción en la educación superior: hacia modelos pedagógicos más flexibles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 134-148. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2363>

Gómez-Trigueros, I. M. (2021). Percepción del alumnado de grado y postgrado en la tutorización de trabajos fin de grado y fin de máster. *Formación Universitaria*, 14(1), 195-206. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000100195>

Hidalgo, M. (2024). Analysis of the concept of Digital Teaching Competence: a systematic literature review. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 23(1), 25-41. <https://doi.org/10.17398/1695-288x.23.1.25>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://bit.ly/3qe93z2>

Lores, B., Sánchez, P., y García, M. R. (2019). La formación de la competencia digital en los docentes. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(4). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11720>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
innovación
investigación



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Marín, V. I., y Salinas, J. (2022). Balance between Guidance and Self-Regulated Learning: Teaching and Learning Strategies in Online, Hybrid and Blended Learning in Higher Education. *Journal of Interactive Media in Education*, 1(3), 1-4. <https://doi.org/10.5334/jime.770>

Martín Del Campo, B., Martínez Lorca, M., y Moraleda Sepúlveda, E. (2022). Características del Trabajo de Fin de Grado en distintas ramas de conocimiento: Análisis de un cuestionario al profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*. 20(2), 69-89. <https://doi.org/10.4995/redu.2022.17146>

Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Sage Publications.

Méndez Carpio, C. R. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online. *Revista Científica*, 6(20), 62-78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.3.62-78>

Miles, M., Huberman, A., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis (3ª ed.)*. SAGE.

Mosquera-Gende, I. (2022a). Herramientas digitales colaborativas para la formación de futuros docentes en una universidad online. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 20(1), 35-50. <https://doi.org/10.4995/redu.2022.16806>

Mosquera-Gende, I. (2022b). Las herramientas digitales en el diseño universal para el aprendizaje. En J. Ramé López, O. Serrano Villalobos y P. Hidalgo Cobo (Coords.), *La necesidad de la transformación social desde la innovación docente y educativa* (pp. 830-848). Aula Magna McGraw Hill. <https://bit.ly/3ZxnZZJ>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
conocimiento



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Mosquera-Gende, I. (2024). Empleo de la plataforma Edpuzzle para fomentar la autonomía y la autorregulación del alumnado en una universidad en línea. *Etic@net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 24(2), 499-521. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v24i2.31355>

Mosquera-Gende, I., y Santamaría Urbieto, A. (2023). Tendencias temáticas en los trabajos finales del Máster de Formación del Profesorado en la especialidad de inglés. *EDUCA. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 2(3), 193-215. <https://doi.org/10.55040/educa.v3i2.63>

Orbea-Aizpitarte, G., Rekalde-Rodríguez, I., y Galarreta Lasa, J. (2022). Diseño y validación de cuestionarios para monitorizar el desarrollo de competencias transversales en el Trabajo de Fin de Grado. *Educatio Siglo XXI*, 40(2), 193-216. <https://doi.org/10.6018/educatio.473931>

Pattier, D., y Ferreira, P. D. (2023). ¿Presencial, online o híbrida?: Percepciones y preferencias por parte de docentes y estudiantes de educación superior. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 69-79. <https://doi.org/10.5209/rced.76766>

Peñalosa Castro, E., y Castañeda Figueiras, S. (2021). Generación de conocimiento en la educación en línea: un modelo para el fomento de aprendizaje activo y autorregulado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 249-281. <https://bit.ly/3hIhdgG>

Quah, W. B. (2023). Enhancing online learning with Wakelet: A technology acceptance framework analysis. *Journal of Social, Humanity and Education*, 3(4), 321-333. <https://doi.org/10.35912/jshe.v3i4.1473>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
innovación
tecnológica



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

Ramírez-Montoya, M., y Lugo-Ocando, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar*, 28(65), 9-20. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01R>

Ribeirinha, T., y Silva, B. (2024). Student engagement in the Flipped Classroom model implemented in online learning. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 23(1), 43-59. <https://doi.org/10.17398/1695-288x.23.1.43>

Romero-Alonso, R., Valenzuela-Gárate, J., y Anzola-Vera, J. J. (2023). El rol facilitador del docente en la formación online asíncrona y los resultados académicos: Un estudio exploratorio. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 83-100. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.33982>

Ruiz-Domínguez, C., y Ruiz-Domínguez, M. A. (2021). El e-portfolio y Wakelet como herramienta de evaluación de docentes en formación. En M. C. Romero García y O. Buzón-García (Eds.), *Innovación e investigación docente en educación* (pp. 2106-2134). Dykinson, S.L. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8264519>

Ruiz-Domínguez, M. A., y Area-Moreira, M. (2022). Herramientas online para el desarrollo de la Competencia Digital del alumnado universitario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(2), 55-73. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21229>

Sánchez-Doménech, I., Cabeza-Rodríguez, M. A., y Caraballo-Román, R. (2023). Nuevos perfiles de estudiantes de másteres en línea: aprendizaje autodirigido

AULA DE ENCUENTRO

investigación
innovación
experiencias



Mosquera-Gende, I; Ruiz Domínguez, M. A; Tourón Porto, M. (2026). Espacios multimedia para flexibilizar la elaboración de trabajos fin de estudio en una universidad online. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-25

y motivación. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 21(1), 83-98. <https://doi.org/10.4995/redu.2023.16894>

Sepúlveda-Parrini, P., Pineda-Herrero, P., y Valdivia-Vizarreta, P. (2024). Conceptos claves para la calidad de la educación superior online. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 1-22. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37633>

Valdivia-Vizarreta, P., y Noguera, I. (2022). La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 114-133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>

Viñuela, Y., González-Rodríguez, D., y Vidal, J. (2024). Actuaciones de orientación universitaria vinculadas a la diversidad del estudiantado. *Educación XX1*, 27(2), 65-87. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38613>