

ELEARNING Y LA EDUCACIÓN POSTMODERNA: TRAYECTORIAS Y EXPERIENCIAS DEL ESTUDIANTADO VIRTUAL¹

PABLO RIVERA VARGAS, MONTSE GUITERT CATASÙS, CRISTINA ALONSO CANO²

Introducción

El Elearning es una modalidad de enseñanza que desde hace dos décadas ha irrumpido con fuerza en el ámbito de la educación superior (Ferraté, 2011). Si bien su emergencia ha revolucionado la forma en que entendemos y ejecutamos los procesos de enseñanza y aprendizaje, este sigue estando en una fase de construcción y adecuación (Garrison y Anderson, 2005).

En su emergencia, dada en el auge del debate postmoderno y reflexivo sobre los modelos de enseñanza contemporáneos (Giddens, 1993; Beck, 1998, Feito, 2009), identificamos dos aspectos que tienen especial trascendencia. En primer lugar, su impacto y dinámica de ejecución puede variar tanto por el modelo de desarrollo que se observe, como por el marco reflexivo y postmoderno en que se encuentre³ (Rivera, 2010). En segundo

¹ El presente artículo se desprende del desarrollo de la tesis doctoral de Pablo Rivera Vargas, realizado en el programa de Doctorado en Educación y Sociedad de la Universitat de Barcelona, titulada: “*Ser estudiante universitario en contextos virtuales: Vivencias y relatos del estudiantado sobre la experiencia de realizar su formación bajo la modalidad Elearning. Caso de la Universitat Oberta de Catalunya*”.

² Pablo Rivera Vargas, Universitat de Barcelona, riveravargaspablo@gmail.com. Montse Guitert Catasùs, Universitat Oberta de Catalunya, mguitert@uoc.edu. Cristina Alonso Cano, Universitat de Barcelona, cristina.alonso@ub.edu.

³ Aspecto desarrollado por Rivera (2010). En el artículo, el autor sostiene que en las sociedades con mayor prevalencia del modelo de bienestar y a la vez actualmente reflexivas, el Elearning asoma como una alternativa académica que ha favorecido la inclusión social y la igualdad de oportunidades. Por el contrario, en sociedades periféricas, donde predomina un modelo social que otorga mayor prevalencia al mercado, el Elearning se ha posicionado como una alternativa de formación de alto costo, y a la vez selectiva y

lugar, el Elearning responde a la necesidad actual de contar con modelos de enseñanza en educación superior, que sean capaces de adaptarse a las necesidades y los ritmos de vida de un nuevo tipo de estudiantado, que a la vez de ser más autónomo y protagonista de sus procesos formativos, cuenta con un manifiesto dominio en el uso de las TIC.

Esta segunda dimensión, no solo conforma el objetivo de este artículo, sino que también representan uno de los principales desafíos entre quienes buscan posicionar al Elearning, en el ámbito académico e institucional.

1.- Transformaciones sociales y culturales en la sociedad contemporánea.

En sus inicios, el proyecto de la modernidad consignó la importancia del conocimiento científico para el bienestar del ser humano, en tanto se constituye a sí mismo en esa actividad y ella le permite avanzar en el desarrollo de la humanidad. Pero justamente esta lógica es la que hoy en día empieza a cuestionarse, especialmente a la hora de determinar si aquellas promesas de mejora en la calidad de vida y bienestar de los humanos, se han cumplido o han quedado a la deriva.

Este nuevo marco analítico, ha implicado la emergencia de un pensar crítico y revelador, que sin embargo, aun no se sitúa como un pensar uniforme. De hecho, el concepto postmodernidad en sí mismo, solo nos sugeriría la existencia de una era distinta a la moderna, una era posterior, contraria, pero no específica respecto de “qué tipo de era”. Un síntoma de la ausencia de un paradigma único que describa y explique adecuadamente la situación actual, es el debate en torno a la definición y estatus del propio concepto postmodernidad.

Para comprender de manera global este fenómeno, partiremos exponiendo las principales características del llamado proyecto de la modernidad y la concepción del progreso a través del desarrollo de la ciencia, para luego ver las principales nociones del pensar postmoderno, desde donde situaremos el fenómeno de la “Modernización Reflexiva.” Posteriormente analizaremos el escenario en el que emerge la “Sociedad de la Información” y como las TIC se insertan en los procesos educativos.

“compulsiva” (Giddens, Beck, Lash, 1997), lo que ha dejado de manifiesto, otro emergente fenómeno contemporáneo, “el credencialismo”.

2.- La Modernidad y la Postmodernidad: desde la confianza a la incertidumbre

En el campo de la filosofía analítica, el vínculo entre modernidad y progreso tiene como centro analítico el desarrollo científico y la posición del ser humano en este proceso. El sujeto cognoscente se constituye en la principal dimensión del sujeto moderno en tanto la generación de conocimiento racionalmente fundado, es la actividad por la que la conciencia se constituye a sí misma. Por lo mismo, el sujeto moderno se esfuerza por establecer las condiciones del mejor conocimiento que pueda desarrollar siguiendo a su razón: el conocimiento científico.

A mediados del siglo XX, reafirmando la lógica lineal del progreso cimentada por Descartes (1637) y Comte (1894), Karl Popper (1967) sostenía que la legitimidad del saber científico llevaba al progreso, solo si este era obtenido desde métodos deductivos verificables y “falsables”. “La inducción parte de la premisa de que lo primero que ocurre es siempre la observación, y que la teoría científica se forja después. La realidad nos revela que es a la inversa: primero formamos unas teorías acerca del mundo, y son ellas las que determinan lo que debemos observar.” (Popper, 1967: 78). Tenemos así una concepción lineal del progreso, donde un factor precedente lleva necesariamente al siguiente.

Ahora bien, en las últimas décadas ha florecido un sentir crítico que cuestiona la rigidez del equilibrio social manifestado en el proyecto de la modernidad. Esto queda consignado en el propio término en el que lo “post” alude directamente a lo moderno, ya sea para negarlo, criticarlo, cambiarlo, reducirlo o profundizarlo (Lyotard, 1991). Algunos de los ámbitos de análisis desde el cual se podría justificar la existencia de una crisis al proyecto moderno giran en torno a lo que comprendemos en la actualidad por ciencia, por progreso y por consiguiente, por objetividad.

Respecto de la ciencia, la postmodernidad se manifiesta como una pérdida de fe en los proyectos de fundamentación de la praxis científica. Lo que está en cuestión es justamente la médula del trabajo científico, es decir, la capacidad de encontrar un criterio único y universal para discriminar los enunciados científicos de los que no lo son.

Respecto del progreso, lo que ha caído entonces, es la pretensión de que la ciencia constituya un modo privilegiado de acceso a lo real. Junto con ello cae el sujeto que se auto asignó dicha pretensión apoyado en una razón capaz de todo; y cae el ideal que mueve la dedicación del hombre a la tarea científica: la idea de progreso.

2.1.- La emergencia de la Modernización Reflexiva y la Sociedad del Riesgo

La modernidad reflexiva a la que aluden A. Giddens, U. Beck y S. Lash (1997), describe un fenómeno característico de aquellas sociedades que asimilaron el proyecto de la modernidad como base de sus propias posibilidades de progreso, y que en el presente, más que confianza, encuentran incertidumbre y la manifestación de permanentes riesgos sociales. Respecto de los riesgos, su proliferación constituye un escenario social que

antecede a la modernización reflexiva, y que Beck (1998) denomina como Sociedad del Riesgo⁴.

La Sociedad del Riesgo indicaría justamente que los efectos de una naturaleza independiente de las actividades de las sociedades, son en realidad inexistentes, “no hay consecuencias que no la involucren (a la sociedad) y en donde sus sistemas organizativos no jueguen un rol decisivo.” (Beck, 1998: 76).

En este marco de proliferación de riesgos sociales, y de falta de control de los sistemas organizativos, emerge la modernización reflexiva. Fenómeno, que por un lado, hace referencia a una época de la modernidad que se desvanece y, por otro, al surgimiento anónimo de otro lapso histórico, que no se gesta a causa de elecciones políticas, del derrocamiento de gobierno alguno o por medio de una revolución, sino que obedece a los efectos colaterales latentes en el proceso de modernización autónoma, según el esquema de la sociedad industrial occidental o mejor dicho “capitalismo”. Para Kuhn (1996), el sujeto de esta destrucción creadora no es la crisis, sino el triunfo del orden a partir del proyecto científico de la modernidad.

La modernización reflexiva básicamente cuestiona la rigidez y la insuperabilidad de los supuestos de la sociedad industrial. No tiende a la autodestrucción, sino a la “auto transformación” de la modernización industrial. No alude a la reflexión como el adjetivo “reflexivo” parece sugerir, sino más bien como una fase de auto confrontación: “el tránsito de la época industrial a la del riesgo se realiza anónima e imperceptiblemente en el curso de la modernización autónoma conforme al modelo de efectos colaterales latentes.” (Beck, 1998: 120).

La modernidad reflexiva se puede manifestar con la crisis de la familia nuclear y la auto organización concomitante de las narraciones vitales, cuando se pierde fe en los beneficios que traería vivir en comunidades; con la pérdida de influencia de las estructuras de clase sobre los agentes⁵: en la conducta electoral, en las pautas de consumo, en la afiliación sindical; con el desplazamiento de la producción regulada por la flexibilidad laboral, que desde luego trae consigo una baja en la calidad de vida de los trabajadores y un constante empobrecimiento; con la nueva desconfianza ecológica y la práctica de la ciencia

⁴ El principio axial de las sociedades del riesgo son los peligros generados por la civilización moderna, los cuales ya no pueden ser ni temporal, espacial o socialmente delimitados, de tal forma que los fundamentos de la sociedad industrial (las instituciones elementales tales como el estado nación, los procesos fundamentales como los antagonismos de clase, las visiones del control y de la racionalidad técnico-económicas y sobretudo la independencia entre la tecnología y la política) son socavados, superados o eludidos sistemáticamente (Beck, 1998).

⁵ Representan a entes de la sociedad que permiten la socialización, como la familia, los medios de comunicación, los grupos de pares, etc. Giddens (1993).

institucionalizada; y con el cuestionamiento a los patrones y modelos educativos tradicionales, que reproducen una sociedad que ya no genera confianza.

3.- La Sociedad de la información: cambios en la construcción del saber y emergencia de las TICs

En términos generales podemos llamar Sociedad o Era de la Información “a la utilización masiva de herramientas electrónicas con fines de producción, intercambio y comunicación.” (Castells, 2001:398).

En este punto, la sociedad de la información obedece a la utilización masiva de herramientas electrónicas para el intercambio comunicacional de las personas, donde su masificación denominativa las señala como tecnologías de la información y la comunicación social (TICs). Así, hoy asistimos a la emergencia de la industria de la informática en la creación, distribución y manipulación de los saberes y productos culturales, en la renovación y revolución de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Castells, 2001; Cabero et al., 2008; Sangrà et al., 2011).⁶

Es relevante señalar que la generación, procesamiento y transmisión de la información se convierten en fuentes de poder, por este motivo, resulta primordial focalizar la atención en el mantenimiento de la brecha digital y en la exclusión de los países más pobres, al concentrarse la riqueza en solo en determinadas sociedades. Hay que tener presente además, que existen visiones críticas que emergen desde múltiples escenarios académicos y sociales. En ellas se señala que esta llamada "Sociedad de la Información" no es sino una versión actualizada del imperialismo cultural ejercido desde los países ricos hacia los pobres, especialmente porque se favorecen esquemas de dependencia tecnológica⁷.

3.1.- Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

El posicionamiento de la sociedad de la información, impulsado tanto por el avance científico, como por el uso generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ha conllevado cambios que han alcanzado todos los ámbitos de la actividad humana, y particularmente los sistemas educativos contemporáneos (Sancho, 1998). Esto se evidencia tanto en la razón de ser de las instituciones educativas, como también en la formación básica que precisamos, es decir, la forma de enseñar y de

⁶ Esto se pudo evidenciar en los acuerdos finales de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (CMSI) realizada en Ginebra en el año 2003, donde se manifestó que la comunicación y la educación mediada por Tics, puede otorgar instrumentos para la función crítica y educativa, en pro de satisfacer las demandas de una nueva ciudadanía (CMSI, 2003).

⁷ Podemos citar a Marcuse (pre sociedad de la información) en “El hombre unidimensional” (1968). Y en reflexiones más actuales, a Beck (1998), Giddens (1993).

aprender, junto a las infraestructuras y los medios que utilizamos para ello (Castells, 1997). Para Adell (1997), se haría así imprescindible considerar en este proceso a las TIC como herramientas fundamentales para la generación del saber, más aún, cuando se trata de diseñar los sistemas educativos contemporáneos.

En esta línea, Gros y Lara (2009) sostienen, respecto del uso de las TIC en los procesos formativos, que éstas, al ya existir y estar a disposición de la ciudadanía, deben ser utilizadas para fomentar y facilitar los procesos de creatividad e innovación por parte del estudiantado. Para los autores, la consolidación del proceso de cambio en la forma de gestionar el conocimiento y por ende, de construir sistemas educativos, se encuentra en el presente, indisolublemente vinculada a la innovación (Gros y Lara, 2009). La innovación, así concebida, surge como un elemento de creación de nuevos conocimientos, productos y procesos, siendo obligatoria su consolidación en la vida de las organizaciones (Gros y Lara, 2009). A su vez, resulta ser un mecanismo de diferenciación estratégica, es decir, “una parte indiscutible de la cartera de valores del siglo XXI” (Gros y Lara, 2009: 25).

Por tanto, la implementación de las TIC en los sistemas educativos contemporáneos, y la necesidad de una política educativa que favorezca la innovación y que a la vez otorgue relevancia a las actuales formas de construir el saber de los individuos, (tanto en lo cotidiano como en lo formal), requiere de instituciones con dinámicas flexibles y sobre todo contextualizadas en la realidad, que den cabida y que permitan el desenvolvimiento tanto de “Inmigrantes digitales” como de “Nativos digitales” (Prensky, 2001). Es en este marco que emerge un nuevo estudiantado, que busca integrarse y satisfacer las nuevas necesidades funcionales que tienen la sociedad por reproducirse.

A continuación presentamos algunas de las principales características de este nuevo estudiantado, que busca desprenderse de los modelos formativos tradicionales, y que a la vez espera ser protagonista de los procesos de enseñanza/aprendizaje en los que se involucra.

4.- La emergencia del nuevo estudiantado y la innovación educativa

Los expertos enfatizan que para dar respuesta a las necesidades educativas actuales es necesario modificar el papel que desempeñan los agentes implicados en el contexto educativo, esto es, replantea el espacio educativo y desempeñar nuevos roles docentes y discentes (Lynch, 2002; Majó y Marquès, 2002; Romeu, 2011).

De manera general, el acceso por parte de los estudiantes y los docentes a la inagotable fuente de información que propician las TIC, abre un sinfín de posibilidades educativas (Majó y Marquès, 2002), rompiendo el clásico paradigma de formación tradicional característico del proyecto educativo existente en aquellas sociedades organizadas en búsqueda de la modernidad (Giddens, 1993), de la clase magistral centrada en el docente, donde el alumnado adoptaba un papel pasivo y repetitivo (Majó y Marquès, 2002). Este nuevo estudiantado es resultado de su época, de la misma forma que otros tipos de estudiante a lo largo de la historia de la humanidad, han sido el resultado de otras situaciones y otras necesidades.

El masivo acceso a las TIC, y la necesidad de formación permanente, representan en la actualidad dos dimensiones que nos permiten distinguir a este nuevo alumnado del tradicional (Borges, 2007; Moreno, 2009). En este grupo se encuentran personas que, por determinadas situaciones, no pueden acceder a los centros de aprendizaje con modelos presenciales convencionales. Además, el nuevo alumnado precisa de conocimientos y habilidades específicas que sean inmediatamente aplicables a su potencial área profesional, y que integren sus conocimientos y habilidades previamente adquiridos (Marqués, 2008).

Los cambios en los estudiantes y en los materiales, han variado la concepción de la enseñanza y el aprendizaje. Autores como Pallof y Kratt (2003) y Moreno (2009), desde una visión constructivista, sostienen que el proceso de aprendizaje con TICs, es básicamente colaborativo: los estudiantes crean conocimiento a través de la interacción entre ellos mismos, con el profesor, y con su entorno. El alumnado, así deja de tener un papel meramente pasivo en su proceso de aprendizaje (Moreno, 2009).

4.1.- El estudiantado virtual: aprender en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)

La clasificación de Prensky (2001), respecto a la existencia de nativos analógicos, inmigrantes digitales y nacidos digitales (Prensky, 2001; 2006), podría ser la clave para intentar comprender las actuales transformaciones en la configuración de los sistemas educativos contemporáneos.

La gran mayoría de la primera oleada de estudiantes de EVA (finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI) tomó contacto con el ordenador y con las TIC en la juventud tardía o en la vida adulta, es decir, son inmigrantes digitales, provenientes de un desempeño formativo en el que el profesor era el centro del hecho educativo, quien establecía los ritmos, cómo y hasta dónde se debía adquirir conocimientos.

Estos estudiantes, con carencias en las destrezas y competencias para aprender en un EVA, suelen comenzar sus estudios en un entorno virtual convencidos de que habrá un profesor esperándolos, dispuesto a transmitir su conocimiento de forma telemática. Cuando descubren que buena parte del aprendizaje proviene de la participación en el aula, de la colaboración con los compañeros y de profundizar uno mismo en los contenidos a partir del material de estudio, pueden sentirse desilusionados o incluso “estafados”. Como explican Palloff y Pratt (2001: 108), es el descubrimiento de que el profesor no es “el experto en el estrado”, sino “el guía que acompaña”, cuya misión es ayudar al estudiante en el aprendizaje que realiza, y que nadie puede llevarlo a cabo sino es él (o ella). A la vez fomenta la interacción y la colaboración entre el propio estudiantado. (Guitert, M y Pérez Mateo, M., 2013).

Las siguientes oleadas de estudiantes virtuales están formadas por estudiantes de una gran variedad de edades, entre los que paulatinamente serán mayoría los nacidos digitales, aún provenientes de una formación reglada centrada en la transmisión de

conocimientos realizada por el profesor, pero más proclives a la proactividad, a la colaboración entre iguales, a relaciones telemáticas más democráticas y menos jerárquicas⁸.

Aunque existen lógicas diferencias y necesidades, entre estudiantes virtuales según el área o titulación, éstos muestran características comunes en su identidad y en su desempeño al aprender en un EVA (Borges, et al., 2007). Quizá la coincidencia más llamativa sea que la mayoría se incorpora a la formación en un EVA sin saber en qué consiste ser un estudiante virtual, sin saber qué hay que hacer, qué comporta, cómo desempeñarse óptimamente, sin haber recibido formación al respecto (Borges, 2007).

Aún así, lo hace gracias a la posibilidad de formarse con criterios más flexibles, disponiendo individualmente de su tiempo bajo su responsabilidad (haciendo compatible la actividad formativa con la laboral y personal) y accediendo a todos los elementos del proceso educativo de manera permanente.

5.- El Elearning y los nuevos procesos de enseñanza en educación superior

El Elearning es una modalidad de formación y aprendizaje en educación superior que ha derivado (Simonson, et al., 2006) o ha estado inspirada (Sangrà, et al., 2011) en la tradicional concepción de educación a distancia. Además, como se ha indicado anteriormente, su emergencia y evolución han estado condicionadas a la inserción y utilización del Tics en el ámbito educativo.

La particularidad de esta modalidad radicaría tanto en la no co-presencialidad entre el educador y el educando, como en el hecho de que todos o la mayor parte de los contenidos son facilitados online. Según Allen y Seaman (2009) se habla de un modelo Elearning cuando más de un 80% de dichos contenidos son entregados a distancia, y donde (comúnmente) no se contemplan encuentros cara a cara. Esta separación física se ve compensada con mecanismos de vinculación de las partes involucradas entre sí y con los contenidos definidos por medio de la utilización de modelos pedagógicos y tecnológicos acordes.

Posiblemente, uno de los trabajos sobre Elearning más significativos en el concierto global sea el realizado por Garrison y Anderson (2005). Se trata de un ejercicio que buscaba ser una guía para la investigación y práctica del Elearning en vistas a promover una educación superior de alto nivel. Para los autores, el Elearning representa una modalidad

⁸ No obstante, el hecho de haber nacido y crecido habituados a las TIC no convierte automáticamente a los nacidos digitales en estudiantes proactivos, colaborativos, autónomos y participativos (Borges, 2007), por lo que las destrezas y las competencias relacionadas con el desempeño en un EVA se tendrían que trabajar como parte del currículo transversal.

capaz de crear comunidades simultáneas y accesibles para todos los actores en cualquier momento y lugar (tanto de investigación, como de docentes y estudiantes).

Respecto a su trascendencia, para Garrison y Anderson (2005), el Elearning con una pedagogía adecuada y un plan docente mediano, podrá transformar la educación superior (Garrison y Anderson, 2005). “Si bien el Elearning es una maravillosa fuente de ideas en el marco de la sociedad de la información, para ser genuinamente educativa deben ofrecer una experiencia que asegure continuidad o la base de experiencias educativas nuevas y valiosas.” (Garrison y Anderson, 2005: 31). Por tanto, debe verse como una modalidad que va mucho más allá de ser considerada una herramienta de soporte al desarrollo de las clases, “en la medida que todas sus potencialidades se conozcan y asimilen en las distintas instituciones educativas, podremos presenciar una transformación educativa sin precedentes.” (Garrison y Anderson, 2005: 18).

Para Garrison y Anderson (2005), el Elearning siempre ha buscado (desde su origen formal establecido en el año 1996), la adaptación a los sistemas educativos contemporáneos, facilitar el acceso y cobertura de la educación superior, y la búsqueda de los estándares de calidad pertinentes. Estos aspectos representan en el presente y representarán en el futuro, los principales desafíos del Elearning (Garrison y Anderson, 2005).

5.1.- Concepciones del Elearning en España

En el contexto académico español, existen múltiples esfuerzos conceptuales e investigativos que han buscado construir una definición integradora del Elearning.

Para Guitert, M.; Area, M. (2005), el Elearning no es solo una modalidad que consiste en añadir las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionales. Se trata de un cambio educativo mucho más profundo, que supone la reinención de los procesos educativos, convirtiéndolos en una nueva forma de acceder a la educación, promoviendo un mayor protagonismo del sujeto que aprende (personalización). “En el marco del Elearning, se produce una gran riqueza comunicativa y una manifiesta interacción, entre el estudiantado (comunicación social), por lo que el aprendizaje incidental o informal se entremezcla, y a veces se confunde con los procesos formativos formalizados.” (Area, 2012: 5).

En la misma línea, para Julio Cabero (2008), el Elearning es un entorno formativo que posee tres características básicas: (1) es una formación a distancia, que está basada en el uso de las Tics y que son apoyadas por Internet; (2) se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo a través de Internet, caracterizado por una separación física entre profesorado y estudiantes, pero con el predominio de una comunicación tanto síncrona como asíncrona, a través de la cual se lleva a cabo una interacción didáctica

continuada y (3) “el alumno pasa a ser el centro de la formación, al tener que auto gestionar su aprendizaje, con ayuda de tutores y compañeros.” (Cabero, 2008: 40).

En el año 2011, el eLearn Center⁹ de la Universitat Oberta de Catalunya, realizó una investigación que buscó significar y dar consistencia a la definición del Elearning. Se trató de una investigación dirigida por Albert Sangrà, cuyo propósito fue construir una definición del Elearning que pudiese ser aceptada por la mayor parte de la comunidad científica y que a la vez sirviera como referente para los estudiosos y profesionales de esta temática.

Según lo expresado en el informe final de la investigación, (Sangrà et al., 2011), el Elearning es una modalidad que va mucho más allá del uso de las tecnologías. “Las características predominantes del concepto hacen referencia a la modalidad de enseñanza y aprendizaje, a un nuevo modelo educativo, pero también la explotación de medios y dispositivos electrónicos.” (Sangrà, et al., 2011: 5). Paralelamente se destacan algunos atributos, como la flexibilidad o la interacción, y se hace hincapié en el rol activo de los estudiantes y del profesorado.

Para los autores del informe, el Elearning “Se trata de una modalidad de enseñanza y aprendizaje que puede representar todo o bien una parte del modelo educativo en el que se aplica, y que explota los medios y dispositivos electrónicos para facilitar el acceso, la evolución y la mejora de la calidad de la educación y la formación.” (Sangrà, et al., 2011: 6).

6.- Metodología

Dado que hemos buscado explorar y comprender los significados e intenciones de las acciones del estudiantado virtual, la investigación doctoral desde donde se desprende este artículo, se ha ejecutado desde la metodología cualitativa, con una posición analítica basada en el enfoque fenomenológico.

Además, con el fin de realizar una observación detallada del fenómeno dentro del propio contexto en que sucede, hemos realizado un estudio de caso en la Universitat Oberta de Catalunya. En este marco, se han realizado entrevistas en profundidad a estudiantes de las licenciaturas más representativas y con mayor tasa de matrícula de la institución: Psicología, Ingeniería Informática y ADE.

Para seleccionar a los estudiantes entrevistados, nos hemos basado en el criterio de trayectorias exitosas, es decir, estudiantes que cumplan con las siguientes características:

- Haber comenzado sus estudios de grado, entre el curso 2007-2008 y el curso 2010-2011(incluido)

⁹ Centro de investigación y desarrollo en Elearning, de la UOC. <http://www.uoc.edu/portal/ca/elearncenter>

- Tener al menos la mitad de los créditos totales del grado aprobados.
- No haber suspendido ninguna asignatura que han matriculado¹⁰.

Respecto de la cantidad de entrevistas en profundidad realizadas, nos hemos basado en el criterio de saturación de discurso (Valles 2002), es decir, en la medida que la percepción de los entrevistados, no generaba nuevas categorías ni nuevos elementos temáticos al discurso general, dejaríamos de hacer entrevistas.

En este artículo, presentamos un análisis de las primeras 18 entrevistas realizadas a los estudiantes de grado, 7 de informática, 7 de ADE y 6 de Psicología. Como parte del desarrollo de este análisis, hemos construido una matriz de contenido, conformadas por categorías y subcategorías generadas a partir de la percepción de los estudiantes en su conjunto (es decir, sin establecer diferencias de discurso entre cada uno de los grados).

7.- Análisis de información

A continuación presentamos un análisis de cuatro de las categorías identificadas en el discurso del estudiantado: I) motivaciones para estudiar bajo la modalidad Elearning (y en la UOC); II) Expectativas personales respecto al título del grado que están cursando; III) las competencias digitales en la formación Elearning y IV) confianza del estudiantado en la institución y el modelo educativo. En cada una de estas categorías han emergido distintas subcategorías de contenido, a partir de la percepción del estudiantado y de la pauta de entrevista planteada.

I.- Motivaciones para estudiar bajo la modalidad Elearning (y en la UOC)

En esta categoría, hemos agrupado todas las ideas y relatos del estudiantado respecto al por qué de decidir realizar estudios universitarios de grado, bajo la modalidad Elearning y en la UOC. A la vez, hemos podido identificar tres subcategorías de contenido en función de las distintas motivaciones generales y específicas del estudiantado. Cada una de estas subcategorías, se plantean en forma de secuencia continuada, es decir, no son autoexcluyentes entre sí, más bien son una consecuencia de otra.

I.1.- Continuar estudiando

La principal motivación que hemos identificado del estudiantado es su necesidad o

¹⁰ Salvo casos excepcionales, y previa consulta con su tutor.

deseo de realizar estudios de grado. En este sentido se hizo mención a dos tipos de aspectos: el primero respecto a la necesidad de acreditación profesional

En mi trabajo el entorno es competitivo, todos están estudiando y mostrando un montón de certificados, no tuve otro camino (Comentario estudiante de Ingeniería Informática)

Con el tiempo ves que es algo necesario...y que te sirve para seguir trabajando o cambiarte a algo mejor” (Comentario estudiante de ADE)

Y el segundo, como el desarrollo de una etapa de formación de grado que en la mayoría de los casos no se había podido llevar a cabo en fases anteriores de la vida.

Aunque ya tengo mi vida media armada, siempre quise tener un título universitario...lo intenté tres veces antes, pero no he podido lograrlo (Comentario estudiante de Psicología)

I.2.- Flexibilidad: mi tiempo, mi horario

Consecuencia de la anterior, el Elearning al ser una modalidad educativa flexible se adapta a diferentes estilos de vida, sin importar barreras temporales y/o geográficas. La mayoría de los entrevistados son personas que desarrollan en su vida cotidiana múltiples actividades profesionales y personales, por lo que realizar estudios presenciales no les resultaba viable.

Intenté hacerlo en la presencial (UB), pero nada, por el trabajo no podía asistir, y pierdes mucho. Así que entré acá (UOC), y claro, es diferente, porque depende de ti (Comentario estudiante ADE)

Me gusta estudiar, y más cuando lo puedo hacer cuando quiero hacerlo y no siempre cuando debo (Comentario estudiante Informática).

I.3.- La UOC y el acompañamiento:

A partir de las dos sub categorías anteriores, identificamos esta tercera, que se da en el marco de una de las principales características de Elearning y más concretamente en el caso de la UOC.

Si bien el estudiantado manifiesta la necesidad de desarrollar su formación de manera virtual, a la vez considera trascendente contar con mecanismos de acompañamiento en el proceso educativo. En tal sentido, la mayoría de los estudiantes buscó diferentes alternativas universitarias en el marco español que ofrecieran un modelo formativo similar. Sin embargo, terminaron eligiendo la UOC por dar más confianza y garantías en este ámbito.

Yo estudié antes en la UNED, y nada, el proceso es solitario. Aquí en la UOC, no es que te sientas como en lo presencial, pero sabes que están...que si necesitas comunicarte, te responderán en breve (Comentario estudiante ADE).

Estudiar en un campus virtual, con unas aulas (virtuales), donde sabes que están todos (compañeros, consultores, tutores), aunque n los veas, te da cierta seguridad (Comentario estudiante Informática)

II.- Expectativas personales con la obtención del grado que están cursando

Respecto al desarrollo de esta categoría, hemos identificado dos grandes subcategorías vinculadas a la identificación de las principales expectativas que tiene el estudiantado para desarrollar su formación en la modalidad Elearning, una más ligada al ámbito profesional y la otra al personal.

II.1.- Validación e inserción laboral:

Parte de los entrevistados sostienen que su principal expectativa respecto al desarrollo y finalización de sus estudios, es tener mayores posibilidades de emprender, insertarse en el mercado laboral y de validarse en su entorno profesional.

Más que buscar trabajo en otro lado, lo que haré a penas termine el grado, será crear algo, emprender (Comentario estudiante de Informática)

Yo entre a la UOC, porque mi jefe lo hizo, y le reconocieron el grado y ahora gana 400 euros más, así que haré lo mismo (Comentario estudiante de ADE)

II.2.- Cumplir una meta / Cerrar un ciclo:

La segunda expectativa es aquella que identificamos en alumnos que no tienen la intención de trabajar en los estudios que desarrollan vía Elearning. Se trata de personas que tienen su vida laboral establecida y que estudian bajo esta modalidad con la finalidad de formarse en diferentes ámbitos (formación permanente).

Bueno, este es mi tercer estudio...ya tengo dos ingenierías (industrial y de caminos), y el máster (en ciencias matemáticas). No sé, siempre tuve la idea de estudiar algo con humanidades, como para aprender más (Comentario estudiante de Psicología)

Esta es mas como una meta para mi, probarme en algo científico, si sale bien, si no, bien también (Comentario estudiantes de Informática)

También se trata de personas que no habían podido desarrollar sus estudios de grado con anterioridad y que siempre tuvieron como meta obtener un título universitario.

No tengo ni una meta (con el grado), solo saber que pude estudiar en la universidad y que soy profesional. Pero será algo para mi, en mi trabajo da igual, no significa nada (Comentario estudiante ADE).

III.- Las competencias digitales en la formación en Elearning

El hecho de estudiar en línea en el marco de un entorno virtual comporta poner en juego continuamente las competencias digitales¹¹. En este sentido, identificamos dos subcategorías de contenido, una vinculada a los conocimientos de entrada del estudiante y la otra a la asimilación de competencias digitales en el transcurso de los estudios.

III.1.- Conocimientos iniciales

La mayoría de los estudiantes entrevistados manifestó haber tenido conocimientos previos en el uso de las TIC antes de iniciar su formación vía Elearning. Por lo que al iniciar sus estudios en la UOC no presentaron mayores problemas de adaptación en este sentido.

Las herramientas que utiliza la UOC las conocía, no exactas, pero eran reconocidas por mí...uno siempre hace capacitaciones en campus virtuales por la empresa. No es idéntico, pero la lógica es la misma (Comentario estudiante ADE)

En todas partes se trabaja con estas aplicaciones...es como el Moodle, que yo lo ocupé desde el 2004. Por ese lado no tuve problemas) (Comentario estudiante Psicología)

Solo algunos estudiantes manifestaron haber tenido dificultades al comienzo de su formación, pero a los meses de entrar, ya las habían superado.

No entendía mucho lo del campus virtual y lo de las Pacs (Pruebas de evaluación continua), como subir los archivos, y trabajar con tu compañeros...me agobié y todo, pero al tiempo ya estás entrenado y no tienes más problemas (Comentario estudiante Psicología)

III.2. Ser competentes digitales

La mayoría de estudiantes manifiestan que el hecho de estudiar en una universidad totalmente virtual, les ha permitido adquirir competencias digitales que en otros contextos no habrían adquirido. Competencias que en ocasiones, son capaces de transferir a su entorno profesional.

Con el tiempo, y casi sin darme cuenta, he notado que tengo un manejo de herramientas digitales bastante más alto que el de la gente que me rodea (Comentario estudiante Psicología)

¹¹ Definidas como “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y sensibilización que se requieren cuando se utilizan las TIC y los medios digitales para realizar tareas, resolver problemas, comunicarse, gestionar información, colaborar, crear y compartir contenidos, construir conocimiento de manera efectiva, eficiente, adecuada, de manera crítica, creativa, autónoma, flexible, ética, reflexiva para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje, la socialización, el consumo y el empoderamiento” (Ferrari, 2012, p.3).

IV.- Confianza del estudiante en la institución y en su modelo educativo

En el desarrollo de las entrevistas, la confianza en la UOC, ha sido un tema reiteradamente mencionado. Se trata de un aspecto trascendente en este marco postmoderno y reflexivo al que nos referimos en la primera parte de este artículo. Esta categoría la hemos dividido en dos subcategorías: una más centrada en la valoración hacia la institución y otra vinculada a la valoración del modelo educativo UOC.

IV.1.- Confianza con la institución

En términos generales los estudiantes entrevistados manifiestan tener confianza en la UOC y en su proyecto formativo. La identifican como una institución seria y reconocida en el ámbito de educación superior en el contexto académico catalán y español.

Yo sé que no es la mejor universidad del mundo, igual al UB o la UPC son mejores, pero nunca he tenido malos comentarios de la UOC en mi trabajo, y muchos conocidos que son profesores de la UB incluso, me hablan muy bien de ella (UOC) (Comentario estudiante ADE)

Al menos en mi ámbito, la UOC es bien reconocida, y tiene muy buena imagen. De hecho a mí me la recomendó mucha gente, por eso opte por la UNED o la de Valencia que la tengo acá mismo (VIU). (Comentario estudiante Informática)

Para los estudiantes, confiar en la UOC ha sido determinante a la hora de proyectar continuar sus estudios. En este sentido, mencionan que otras instituciones educativas con proyectos similares a la UOC, no les han generado la misma confianza.

Quizás el único aspecto donde los estudiantes manifestaron tener cierta incertidumbre es en el reconocimiento social de su título obtenido en la UOC en la propia área de conocimiento donde realizan sus estudios. De igual manera creen que esto tiene que ver con el hecho de que se trata de una universidad relativamente nueva, con una modalidad de enseñanza diferente a la tradicional y que mucha gente aun no conoce.

IV.2.- Confianza en el modelo de aprendizaje

Los estudiantes aunque inicialmente reconocen que sintieron cierta incertidumbre con el modelo de aprendizaje de la UOC, con el tiempo no tuvieron problemas en adaptarse y ejecutarlo. Reconocen en ese sentido esfuerzos de la institución por facilitar este proceso de adaptación.

Al principio te cuesta, pero a los dos meses ya lo dominas muy bien (Comentario estudiante ADE)

Para el estudiantado, la clave está en entender que gran parte del proceso de aprendizaje en la modalidad Elearning, depende de la voluntad personal y de la disponibilidad de tiempo que tenga estudiante.

Estudiar depende de tu voluntad, tu disponibilidad, pero sobre todo, de tu capacidad de organización personal (Comentario estudiante Psicología)

También manifiestan que el modelo de evaluación continua de la UOC, mediante PACs (Prácticas de Evaluación Continuada), es el modelo que les permite de mejor manera, evidenciar sus nuevos aprendizajes y conocimientos. De igual forma manifiestan que el examen presencial (de fin de asignatura) resulta necesario para comprobar el nivel de asimilación de los aprendizajes.

El examen final tiene su valor social, quizá no sería necesario pero para la sociedad, para tu entorno, sirve para demostrar que estudias de verdad...y a uno también, para ver cuánto aprendiste (Comentario estudiante Psicología)

Finalmente expresan que formarse bajo la modalidad Elearning, dificulta las posibilidades de establecer vínculos sociales con otros compañeros de curso, aunque para la mayoría esto no representa un problema ya que se trataría de un aspecto que no consideraron a la hora de decidir ingresar a la UOC. Por tanto, lo sustantivo para este estudiantado, es la posibilidad de formarse con un modelo flexible y que se adapte a su estilo de vida, aunque esto tenga un costo en el potencial establecimiento de redes sociales en la universidad.

8.- Conclusiones

Tal como hemos visto, el Elearning es una modalidad de enseñanza en educación superior, que emerge en el marco de las transiciones educativas que se dan en la sociedad post tradicional.

En un contexto donde se ha perdido gran parte de la confianza entre la ciudadanía y las instituciones, y donde la dinámica informacional (Castells, 2000) ha posibilitado que la generación de conocimientos se pueda dar desde distintos actores, las instituciones educativas han debido asumir una posición más flexible y empáticas con los actuales estilos de vida, de tendencia más reflexiva (Beck et al., 1997).

En el ámbito universitario, este cambio se ha dado tanto en la educación presencial como en la educación a distancia tradicional, siendo la inserción y utilización de las TIC el elemento motor de estas transformaciones.

Más que una consecuencia de la educación a distancia tradicional, el Elearning se presenta como una modalidad educativa que encaja en el diseño de la sociedad informacional, pero que sin embargo aun está en una fase de desarrollo y posicionamiento social.

En este artículo hemos querido explorar si la propuesta del Elearning está en la línea de las características del estudiantado actual, que demanda una enseñanza más flexible y que a la vez considere en su proyecto educativo sus aprendizajes cotidianos (Rivera, P. y Aránguiz, C., 2011).

Para tal efecto hemos entrevistado a estudiantes de la UOC con trayectorias exitosas desde donde hemos extraído cuatro ideas centrales:

- Se trata de estudiantes que tienen la intención de realizar estudios universitarios, pero que el formato actual de la universidad presencial no encaja con su estilo de vida.
- Se trata de estudiantes cuyas expectativas van desde la validación profesional hasta el cumplimiento de un sueño, sin que esto implique grandes alteraciones en su rutina.
- Se trata de estudiantado que en su mayoría no presentaba dificultades en el uso de las TIC y que a la vez reconoce haber adquirido competencias digitales durante sus estudios en la UOC.
- Se trata de un estudiante que mantiene fuertes vínculos de confianza con la universidad, y que por tanto cree en el modelo educativo y asegura haber asimilado nuevos aprendizajes (en su ámbito de estudio).

Respecto de estas cuatro ideas, consideramos que la experiencia de formarse bajo la modalidad Elearning y en particular en la UOC resulta en general satisfactoria. A la vez, identificamos que el vínculo estudiante – UOC se produce en un marco de confianza sistémica poco común en el escenario reflexivo en el que se sitúan en el presente las instituciones de educación superior tradicional.

Referencias

- Ahmad, Z. (2010). Virtual Education System (Current Myth & Future Reality in Pakistan). Virtual University of Pakistan. Entrepreneurial Tutors. [Fecha de consulta: 30/02/2013]. Disponible en: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1709878
- Área, M. (2012) La formación y el aprendizaje en entornos virtuales. Potencialidades, debilidades y tendencias. *Crítica*. 982. 33-36.
- Beck, Ulrich. (1998). “La Sociedad del Riesgo. Hacia una nueva modernidad”. (Barcelona, Paidós).237-238.
- Borges, F. (2007). El estudiante de entornos virtuales. *Digithum*. UOC, 9. 3-5. [Fecha de consulta: 30/02/2012]. Disponible en <http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/esp/borges.pdf>
- Cabero, Julio et al., (2008). “e-Learning: Meta-análisis de investigaciones y los resultados alcanzados”. Proyecto de investigación. EA2007: 0326. Años 2007-2008. Investigador responsable: Julio Cabero A. Universidad de Sevilla. [Fecha de consulta: 26/11/2012]. Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/ProyectoEA08.pdf>
- Casablancas, S.; Duran, P.; Alonso, C. e Higuera, E. (2007). Una experiencia de tecnología educativa relatada desde otros tiempos y espacios, *Revista Latinoamericana de*

- Tecnología Educativa. 6 (1). 33-47. [Fecha de consulta: 30/06/2012]. Disponible en <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>
- Castells, Manuel. (1997). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol.1 La sociedad red. (Madrid: Alianza).
- Castells, Manuel. (2001). La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad. (Barcelona, Aretè)
- CMSI, (2003). “Declaración de Principios”, Ginebra, [En línea] Disponible en:http://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0004!!PDF-S.pdf [Consultada: 11/03/2010]
- Ferrater, G.(2011).A bunch of geniuses. Walk In Review, Edit SyL UOC, 7. 22-39
- Feito, Rafael. (2009). Otra Escuela es Posible. (Madrid, Siglo XXI).
- Garrison, Randy y Anderson, Terry. (2005). El e-learning en el siglo XXI: Investigación y práctica. (Barcelona, Octaedro).
- Giddens, Anthony. (1993) Consecuencias de la modernidad, (Madrid, Alianza).
- Giddens, A; Beck, U; Lash, S (1997).“Modernización Reflexiva: Política, tradición y estética en el orden moderno”. (Madrid, Alianza).
- Guitert, M y Perez Mateo, M. (2013).” El análisis de la colaboración en entornos virtuales de aprendizaje: Nuevas tendencias y Metodologías”. En Teoría de la Educación. 14 (1). 12-13
- Guitert, M.; Area, M. (2005). *Introducción al e-learning. La educación en la sociedad de la información.* (Barcelona. UOC).
- Harasim, L.; Hiltz, S. R.; Turoff, M; Teles, L. (2000). Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red. (Barcelona, Gedisa).
- Kuhn, Thomas. (1996). "La Estructura de las Revoluciones científicas" Brevarios del Fondo de Cultura Económica. 1. (México, FCE). 121.
- Lyotard, Jean.F. (1991). “La condición postmoderna”. (Madrid, Cátedra).
- Marqués, P. (2008) Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. Didáctica, Innovación y Multimedia. 4 (11). 22
- Majó, J. y Marquès, P. (2002). La revolución educativa en la era internet. (Barcelona: CissPraxis).
- Moreno, P. (2009). Análisis del uso universitario de plataformas de gestión del aprendizaje. Estudio de caso en la Universitat de València. Tesis doctoral, Doctorado en Ingeniería Informática. Dirigida por Vicente Cerverón Lleó. Universidad de Valencia. 27-29
- Paulsen, C., Et al (2003). Usability test of an internet-based informatics tool for diabetes care providers: the comprehensive diabetes management program.
- Palloff, R. M.; Pratt, K. (2001).Lessons from the Cyberspace Classroom.The Realities of Online Teaching. San Francisco, EE.UU.:Jossey-Bass.
- Popper, Karl. (1967).Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico. Trad. Néstor Miguez (1994). (Barcelona, Paidós).

- Prensky, M. (2001). «Digital Natives, Digital Immigrants Part 1». On the Horizon. 9(5), págs. 1-5. [Fecha de consulta: 22/05/2012]. Disponible en <http://www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet?Filename=/published/emeraldfulltextarticle/pdf/2740090501.pdf>.
- Rivera, P. y Aránguiz, C. (2011). “El E-learning en el marco de la construcción de ciudadanía. Análisis contemporáneo a partir de la disociación entre modelos sociales y la crisis de sentido”. Revista Chilena de Comunicación. 4 (1). 89-113
- Rivera, P. (2010). “Impacto sociocultural de la formación profesional Elearning en las sociedades periféricas y desarrolladas.” Revista Chilena de Comunicación. 2(2). 111-120.
- Romeu, T. (2011). La docencia en colaboración en contextos virtuales. Estudio de caso de un equipo de docentes del área de competencias digitales de la UOC. Tesis doctoral no publicada, Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Sancho, Juana. M. (Coord.) (1998). La Tecnología: Un modo de transformar el mundo cargado de ambivalencia. En J. M. Sancho (Coord.): *Para una Tecnología Educativa*. (Barcelona, Horsori). 13-38.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D, Cabrera, N., Bravo, S. (2011). Proyecto: Hacia una definición inclusiva del e-learning. Barcelona. ELearn Center. UOC. [Fecha de consulta: 30/01/2013]. Disponible en: <http://elconcept.uoc.edu/2011/12/spanish-and-english-versions-of-final.html>
- Simonson, M., Salmadino, S., et al. (2006) Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education (3ª Ed.). Upper Saddle River, NJ: (USA, MPH).