

LA FORMACIÓN ONLINE: ENGAÑOS, DESENGAÑOS Y OPURTUNIDADES

JORDI SANCHO SALIDO
ROSA M. ALEMANY MONLEÓN
UNIVERSIDAD DE BARCELONA

RESUMEN

El reciente desarrollo de la enseñanza online o virtual ha abierto nuevas esperanzas en el mundo universitario. En un contexto de restricciones económicas, muchas universidades abrazan el nuevo modelo de enseñanza a distancia con las promesas que este ofrece desde el punto de vista económico (capacidad de absorción de estudiantes casi ilimitada, rápido rescate de la inversión, acceso a estudiantes potenciales no disponibles hasta el momento, etc.) y creativo (un nuevo modelo educativo).

La realidad, en cambio, parece mostrar una situación mixta en la que por una parte nos encontramos con sorprendentes nuevas capacidades, roles grupales y de implicación a través de la relación online mientras que por otra parte parece identificarse la habitual limitación de recursos humanos, y no la técnica, la que explica parte de los errores en los objetivos de obtener una adecuada dinamización online, así como un diseño de materiales y actividades docentes adecuadas.

Algunas posibles explicaciones para ello parecen mostrar la colisión entre los objetivos de éxito económico (realizar una reducida inversión para conseguir una rápida amortización que nos lleve a un nivel de beneficios significativo) y la manera en la que la educación online parece desarrollarse. Normalmente vemos una separación funcional entre los roles de creadores de contenido y supervisores o dinamizadores de formación, una separación heredada del “antiguo” modelo de educación a distancia y mantenida aquí básicamente por razones presupuestarias pero al precio de comprometer la calidad y aspectos diferenciales del modelo de formación online.

Finalmente, a partir de su experiencia en las diferentes funciones de diseño, creación, dirección y dinamización de cursos online y mixtos, en la formación de pregrado y postgrado en la Universidad de Barcelona, los autores pretenden compartir una discusión acerca de algunos elementos críticos de cara a conseguir las máximas potencialidades de la formación online en un contexto como el trabajo social, donde la práctica e interacción son factores clave para conseguir experiencias educativas satisfactorias.

PALABRAS CLAVE: Educación online, dinamización, organización, trabajo social, interacción

ABSTRACT

The recent rising for online education has been seen as a new hope for the university academia. In a context of general retrenchment, many universities look at this new model of distance education for some promises on the financial side (near unlimited capacity for students, fast return of investment, access to new potential students) and also on the creative side (new educational models, etc.).

Realitë, however, seems to show a mixed situation where on one hand we may find surprisingly new capacities and group roles in the online relations while on the other hand we can identify usual patterns of human resources limitation in a partial failure to achieve adequate online dynamism, design of educational materials and activities.

Possible explanations may show the clash between the objectives of economic profits (making a little inversion and willing to regain a fast return of it to start receiving significant profits) and the way the online education is normally developed. We use to see

a functional separation between the roles of content creators and the roles of learning supervisor, separation inherited from the “old” distance education model and maintained here basically for budgetary reasons but at the price of usually compromising the quality and new possibilities of the online education model.

Finally, from their experience in terms of design, creation, direction but also learning supervision of online and mixed courses, from pre and postgraduate courses in the University of Barcelona, the authors want to share a discussion on the critical elements in order to achieve the main potential of the online education in a context like social work, where practice and interaction are critical for successful experiences.

KEY WORDS: Online education, learning supervision, organization, social work, interaction

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN

El argumento principal de esta comunicación es muy simple: (1) la formación online se desarrolló a partir de unas expectativas y presupuestos cuanto menos confusos y a veces erróneos (los engaños); (2) quizás por este motivo los resultados no fueron los esperados en diferentes niveles (los desengaños); pero finalmente (3) todo ello confluye en un proceso de aprendizaje que puede permitirnos mejorar el diseño de esta formación, abriendo paso a nuevas y quizá no previstas utilidades (las oportunidades).

Para desarrollar este argumento, los autores hemos rescatado parte de nuestro propio proceso de aprendizaje, surgido a partir de la experiencia en el diseño, creación, dirección y tutorización de diversos cursos online, a nivel de pregrado y postgrado, así como de modelos de semipresencialidad, todos ellos en la Universidad de Barcelona (UB) o en UB Virtual. También hemos tenido ocasión de compartir experiencias referidas a otros proyectos de formación online en otras universidades españolas.

Todo ello ha dado lugar a una comunicación poco académica, en la que por razones de espacio y objetivos no planteamos elementos claves ya desarrollados anteriormente, como los correspondientes a las consecuencias de los cambios desterritorializadores en los espacios de socialización y sus efectos en la formación de capital humano y capital social debidos a la sociedad informacional (Sancho, 2002) la tutorización (Alemany y Iannitelli, 2002) o la absorción de las nuevas tecnologías en el proceso formativo del trabajo social (Sancho, 2000). Lo que dará paso a una aproximación más sencilla y próxima, surgida de la reflexión de un conjunto de experiencias pero encaminada al objetivo de allanar un camino a recorrer, camino que nos parece casi tan apasionante y peligroso como necesario e inexcusable.

2. ENGAÑOS

La formación online se erigió a mediados de los años 90 como una revolución en el ámbito formativo, que permitiría llegar a nuevos grupos de potenciales estudiantes con un coste marginal despreciable (con lo que dicha promesa de importantes beneficios significaba para unas universidades fuertemente endeudadas) y de una manera extremadamente fácil (de la misma manera que cualquiera podía hacer su web, cualquiera podía editar y publicar el material online). Todo ello con la facilidad añadida de no necesitar grandes inversiones ni infraestructuras ya que el campus online significa que no se necesitan edificios, ni conserjes, ni electricidad, ni servicio de limpieza. Lo único necesario era el conocimiento, que las universidades ya tenían, habitando en la cabeza de sus docentes.

Los pesimistas expresaban dudas de que el proceso de aprendizaje, concretamente la

discusión, interacción y transferencia de conocimientos no podían ser los mismos que en la formación presencial. La respuesta solía ser del tipo: ¿qué puede salir mal? A lo sumo nos encontraremos con una formación a distancia, ya comprobada y bastante efectiva, actualizada y mejorada.

De hecho, las oportunidades de beneficios y la facilidad para llevarlas a cabo eran tan claras que oímos muchas predicciones sobre la desaparición de las universidades como centros formadores. A los motivos ya escuchados anteriormente, de que “el conocimiento útil ya no está en las universidades”, se les unían otros como que la dificultad de adaptación de las plomizas y centenarias estructuras universitarias les haría imposible subirse al carro del siglo XXI.

Este nuevo siglo de las luces, el de la sociedad del conocimiento, de la formación continuada como proceso vital, traería consigo nuevas luminarias. Los faroles a gas ya no requerían de la atención (presencial) de los faroleros, la nueva iluminación eléctrica (online) ya estaba aquí.

Y el siglo XXI llegó, y la formación online se fue desarrollando, más lentamente de lo previsto, con menos éxitos de los esperados y con más dificultades de las contempladas, aunque ciertamente a partir de los centros universitarios.

Algunos de los proyectos más ambiciosos de formación online que conocemos (con formación exclusivamente online de pregrado y postgrado) están en situación defensiva, intentando reducir costes para sobrevivir. Otros menos ambiciosos parecen estar postergando los planes de expansión y resistiendo desde el todavía lucrativo nicho de mercado del postgrado y formación muy específica. Y todos ellos ven con preocupación la llegada del nuevo currículum formativo europeo. Por otra parte, algunas iniciativas mixtas entre empresa y universidad están pensando “volver al redil” exclusivo de la institución universitaria para asegurar la subsistencia. Por poner ejemplos externos (siempre más fáciles de observar con frialdad en la distancia) podemos hablar del proyecto impulsado por el gobierno británico (recordemos la prioridad principal de la última campaña: educación, educación, educación) de unificar y promover una oferta formativa desde Inglaterra hacia todo el mundo. Después de tres años de desarrollo y a través de la participación de 15 universidades, este (ruinoso) programa ha conseguido atraer a 900 estudiantes, cuando contaba con una previsión de 100.000¹.

3. DESENGAÑOS

¿Qué falló? La hipótesis que aquí presentamos es que algunos de los supuestos de partida eran ligeramente inexactos, otros claramente erróneos y unos pocos decididamente ciertos.

Resumiendo podemos sintetizar algunas de las razones del desengaño con la formación online, que pasaremos a desarrollar seguidamente:

- No es un modelo de formación revolucionario.
- Pero tampoco es un modelo neutral.
- No es fácil de desarrollar.
- No es la panacea económica.
- Las estrategias de reducción de costes pueden ser contraproducentes.

¹ <http://education.guardian.co.uk/elearning/story/0,10577,1091987,00.html>

Por una parte podemos decir que era erróneo, por excesivamente simplificador, el supuesto revolucionario. Ahora de hecho dudamos de poder hablar de la formación online como un nuevo tipo de formación, debido a que parecería el resultado de una visión excesivamente determinista de la tecnología. Lo que sí parece cierto es que los instrumentos referidos como las nuevas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) pueden ser aplicados tanto al modelo conocido como “presencial” como al modelo conocido como “a distancia”. Pero lo que deberíamos destacar es que su aplicación dará lugar a eso mismo, al modelo de partida, bien sea presencial o a distancia.

¿Qué es lo que muestra cada modelo en realidad? Básicamente el diferente resultado de diseñar sistemas de formación centrados en el estudiante individual o bien centrados en el grupo de estudiantes. Lo curioso es que si esta es la diferencia principal entre los modelos llamados “presenciales” o a “distancia”, veremos que el elemento “proximidad física” no es lo que los distingue. Pero ello es lo que nos permite hablar de algunos ejemplos con un modelo “presencial” sin proximidad física usando las TIC o de otros con un modelo que aunque se desarrolla en un aula tradicional tiene más rasgos de ser “a distancia” que “presencial”. La razón es sencilla, lo que importa no es el hecho físico de la proximidad, sino el uso que se hace de elementos como la interacción e implicación de los estudiantes en las dinámicas formativas, que ahora las TIC hacen posibles sin la proximidad física. Lamentablemente, igual que pasa en la formación tradicional, la existencia de dichas potencialidades no presupone su utilización.

Pero tras negar la existencia de una revolución formativa deberíamos negar también el otro extremo, que las TIC sean neutrales respecto a la formación, cosa que explica que el modelo de formación online no sea fácil de desarrollar. La aplicación de las TIC requiere una separación explícita de funciones (transmisión de información, actividades académicas, evaluación e interacción) que suele obligar a un replanteamiento del propio diseño formativo. Normalmente los profesores tenemos una cierta experiencia en llevar el peso de este proceso, de hecho a la adecuada combinación de dichos elementos, junto con algunas dotes de improvisación y teatrales la llamamos “tener tablas”. ¿Cómo se quedan estas tablas cuando le pedimos al experimentado docente que vuelva a separar y unir dichos elementos para llegar a una nueva destilación en un nuevo entorno comunicativo?

Muchas veces el resultado es que el docente acaba eligiendo uno de los papeles y transfiriendo el resto a una nueva “estructura didáctica”. Esto suele querer decir que, una vez decidido el curso (normalmente basado en alguno ya existente) se crea un campus online (que debe ser gestionado) y se articulan diferentes roles que suelen ser como mínimo tres: (1) el de los profesores, creando el material docente, (2) Los editores, dando formato al mismo (web, interactivo, texto en pdf, etc.), (3) Los tutores/dinamizadores que se encargan de las actividades académicas y la evaluación de los contenidos.

Todo ello configura un marco que normalmente escapa al control del profesor, que pasa a ser un “escritor” que transfiere los derechos de reproducción de lo escrito a cambio de una suma fija y/o variable.

Como vemos se acaba creando una nueva infraestructura con importantes costes asociados ya que, además de las funciones básicas, suele haber otras como los “lectores” que realizan informes previos del material, correctores ortográficos y sintácticos, diseñadores gráficos, así como las personas responsables de la dirección del proceso. Y si a todo ello le añadimos la posibilidad de que los estudiantes puedan matricularse también de forma

online y resolver las dudas de esta manera, normalmente nos encontramos con una “nueva” secretaría académica específica.

Como resultado vemos que el profesor comienza un largo proceso, sobre el año de duración, que se le suele escapar de las manos, pasando a formar parte de una nueva estructura, una nueva universidad dentro de la universidad, en la que la idea de panacea económica desaparece rápidamente.

De hecho, una parte importante de los costes asociados a un proyecto de formación online son costes “hundidos”, es decir, que se dan antes de que el primer estudiante comience el curso y con independencia del número de estudiantes que se matriculen. Ello suele ejercer una presión en dos sentidos: (1) para que los cursos sean modulares y (2) para alargar su vida; ambos con el objeto de amortizar dichos costes lo antes posible al llegar al número de estudiantes crítico.

Por otra parte existe el peligro de que la presión para reducir dichos costes incida excesivamente sobre otro de los eslabones débiles de la formación online, la figura del tutor, desvalorizándola.

Podemos decir que tutorizar un curso online suele conllevar más trabajo y dedicación que un curso tradicional. Primero porque desaparecen las barreras de dedicación temporal a las que estamos acostumbrados (por ejemplo, clases de 18h a 20h los lunes y miércoles, con tutoría los martes de 16h a 17h) pasando habitualmente el tutor a tener la obligación de contestar los mensajes en 24h, lo que requiere más de una conexión diaria. Segundo porque el seguimiento del curso requiere una especial atención, debido al uso de canales que conllevan menos información y son más lentos que los tradicionales en una clase (la lectura de los mensajes, aportaciones y los datos de conexión individuales frente a la vista, el oído para captar el lenguaje no verbal, etc.). En tercer lugar por la importancia de las actividades académicas y relacionales para con el objetivo de crear unas dinámicas participativas que estén dirigidas a su vez al objetivo de aprendizaje. Todo ello comporta que la figura del tutor debe valorarse adecuadamente si queremos contar con personas que no solo ofrezcan dedicación, sino capacidades docentes adecuadas, que faciliten la flexibilidad y contacto con la realidad que el material docente “enlatado” quizá no pueda contener.

¿Y qué puede quedarse en el camino?

Básicamente existe el peligro de que algunas de las presiones resultantes de estos desengaños converjan y acaben dando lugar a modelos de formación “a distancia” (o más bien “distanciadores”), centrados en la creación de materiales docentes más o menos interactivos con el estudiante pero no entre ellos, por razones de reducción de complejidad, de costes, etc. Que en lugar del libro que llegaba a casa para la formación a distancia ahora llegue el CD-Rom.

Habremos perdido entonces la posibilidad de hacer algo realmente nuevo: ofrecer una formación próxima, participativa e implicativa en la que al desaparecer el requisito de proximidad territorial surgen increíbles oportunidades para avanzar en la mezcla curricular y aprendizaje del trabajo en equipo.

4. OPORTUNIDADES

¿Y es esto posible después de los negros nubarrones pintados? Nuestra experiencia nos lleva a responder afirmativamente. Podemos diseñar y ofrecer una formación online:

· En la que el profesor lleve el control del proceso, elemento que creemos decisivo. Esta ha sido al menos nuestra experiencia, dirigiendo las diferentes etapas, desde el diseño, elaboración de los materiales junto con otros profesores y dirección del curso hasta la tutorización final. El proceso es difícil pero muy valioso como aprendizaje.

· Que sea presencial y en la que los estudiantes acaben confesando que contactan, interactúan y comparten más relaciones e información que cuando están en las clases tradicionales.

· En la que se realiza un proceso de construcción colectivo del aprendizaje (aportando más información, ejemplos e interpretaciones de los que cualquier profesor podría ofrecer de forma individual).

· Que rompa límites a la tan nombrada transversalidad (en nuestro caso desarrollando asignaturas transversales para toda la Universidad de Barcelona y la Universidad Politécnica de Catalunya al mismo tiempo).

¿Y qué tiene todo esto de nuevo? La ventana de oportunidad que nos ofrecen las TIC para rediseñar la formación, para (re)dirigirla a lo que debería de ser una formación presencial (pero con independencia de la proximidad física). Una ventana que aparece en forma de reto, quizás para algunos forzado, pero que debemos recoger como docentes, para no caer en el peligro que podría suponer que las TIC se vayan extendiendo, de forma sutil pero inexorable, sin una idea clara de la dirección de avance, basándonos en unos presupuestos erróneos y con una pérdida del control formativo por parte del profesor.

Nuestra opinión es que avanzamos hacia dos escenarios. El primero de ellos referido a la formación 100% online, que será relativamente reducido pero que abrirá nuevas posibilidades de desarrollo de modelos de presencialidad. El segundo referido a la introducción generalizada de las TIC en la docencia tradicional a todos los niveles, lo que quizá puede dar lugar a un mestizaje de la presencialidad a diferentes niveles. Esta situación posiblemente requerirá un rediseño formativo para evitar repeticiones y alcanzar las mayores potencialidades del sistema y un nuevo aprendizaje por parte del profesorado de las técnicas de relación online (reformulando el concepto de las “tablas docentes”).

En este proceso las universidades tienen un papel en cada escenario.

En el primero unas pocas universidades apostarán por la formación 100% online, creando las estructuras necesarias para hacer bien las cosas, aunque siendo conscientes de los costes económicos que ello supone y las limitaciones del mercado.

En el segundo escenario se moverán la mayor parte de profesores, estudios y universidades. En este caso nuestra propuesta sería apostar por una modesta sencillez en lo formal y una absoluta profundidad en el desarrollo del modelo adecuado. Para ello quizá deberán apostar no por la creación de nuevos entes de poder, específicos y uniformizantes, sino por la creación de centros de soporte, próximos al profesorado y con servicios y una metodología clara dirigidos a quienes quieran dar el paso para ello.

En este sentido quizás la formación online no sea revolucionaria sino el desencadenante de una revolución necesaria en gran parte del ámbito formativo.

BIBLIOGRAFÍA:

ALEMANY, R. M. y IANNITELLI, S. (2002): “Las prácticas de intervención: un espacio en permanente construcción” en *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, n. 58.

SANCHO, J. (2000): “La absorción de las nuevas tecnologías en nuestro modelo formativo”, en: *Cambio social: relaciones humanas, nuevas tecnologías*. Zaragoza: Mira Editores.

SANCHO, J. (2002): “Sociedad informacional, comunidades en red y trabajo social” en *Servicios Sociales y Política Social*. Nº 59.

