

A PROPÓSITO DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS ON-LINE. EDUCACIÓN DE ADULTOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Óscar Medina Fernández

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

RESUMEN

A propósito de la descripción de la experiencia de Psicopedagogía *on-line* de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, se plantean dos hipótesis para el debate: por un lado, que el uso de las TIC y sobre todo Internet está deshaciendo las fronteras que tradicionalmente han existido entre la enseñanza presencial y la enseñanza a distancia; y por otro lado, que la presencia de personas adultas en la universidad está obligando a modificar el discurso educativo, que parece cambiar en varias direcciones.

PALABRAS CLAVE: Educación de Adultos, Educación Permanente, Educación a Distancia, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Enseñanza *on-line*.

ABSTRACT

In relation to the experience of the offering of online courses on Psychopedagogy at the University of Las Palmas de Gran Canaria, two hypotheses are presented for debate. On one hand, the use of ICT, especially Internet, is breaking the boundaries that traditionally have existed between university (campus based) education and distance education. On the other hand, the participation of adults as university students is shifting the educational discourse, which seems to be changing in different directions

KEY WORDS: Adult Education, Lifelong Learning, Distance Education, Information and Communication Technologies, e-learning.

INTRODUCCIÓN

Desde hace ya algunos años no pocas universidades españolas, tradicionalmente dedicadas a la enseñanza presencial, ofertan, entre sus enseñanzas, cursos y carreras que se pueden seguir a distancia. En la práctica, ello ha venido a significar la ruptura del monopolio (de hecho) que hasta hace poco tenían algunas instituciones dedicadas a la enseñanza a distancia, como la UNED, por ejemplo, o el antiguo INBAD. Formalmente este monopolio referido a la enseñanza universitaria a distancia se elimina a partir de diciembre de 2001, con la aprobación de la *Ley Orgánica*

nica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE núm. 307, de 24 diciembre de 2001) que en el artículo 4.3 afirma: «Las Universidades podrán impartir enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional en modalidad presencial y no presencial; en este último caso, de manera exclusiva o parcial. En el supuesto de la enseñanza no presencial, y en el marco de lo establecido en el párrafo anterior, se adecuarán las previsiones de la presente Ley a las especificidades de esta modalidad de enseñanza».

Las denominaciones que este tipo de ofertas tienen en la correspondiente página web de las universidades son varias: *campus virtual*, enseñanza virtual, teleformación, enseñanzas *on-line*, etc. Otra de las expresiones utilizadas, *eUniver-sidad*, designa a las instituciones universitarias que ofrecen a través de Internet no sólo la docencia sino también la propia gestión de las enseñanzas, los trámites burocráticos, la interacción entre profesores y alumnos, etc.

Desde nuestro punto de vista, el hecho de que buena parte de las universidades españolas contemplen entre sus ofertas tanto la modalidad presencial como la modalidad a distancia mediante Internet representa dos grandes retos desde el punto de vista educativo: uno tiene que ver con las posibilidades y la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos de enseñanza-aprendizaje; el otro significa que las Universidades, tradicionalmente dedicadas a la juventud, amplían el espectro de sus destinatarios dedicando también sus ofertas educativas a los públicos adultos. Valoramos sobremedida estos dos grandes retos, porque estamos convencidos de que todo este nuevo panorama está obligando a que se replantee buena parte de los postulados educativos tradicionales y especialmente las prácticas relativas a lo que se conoce bajo el rótulo de *docencia universitaria*.

En el caso de la Universidad de Las Palmas de G.C. ha sucedido como en otras, y desde el año 2001 se vienen impartiendo enseñanzas a distancia a través de Internet, experiencia que se ha iniciado con la carrera de Psicopedagogía y se está ampliando a otros cursos y programas de formación.

El contenido de este artículo se presentó el verano pasado durante el curso titulado *La Educación de Adultos a través de Internet*, que organizó la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Avila. El ofrecimiento que me hacía la UNED era el de participar en una mesa redonda para aportar algunas reflexiones sobre el tema del curso y datos de Canarias. Para responder a la invitación de la UNED, una parte de la exposición estuvo dedicada a la oferta de Psicopedagogía *on-line* de nuestra Universidad.

Lo que en su día hicimos en Ávila y reiteramos ahora es poner de manifiesto que los cambios teóricos que se están produciendo en estas enseñanzas por efecto de las TIC, así como el perfil y las características que tienen estos estudiantes, como tales personas adultas, constituyen una realidad que nos aproxima a la enseñanza *on-line* desde el marco teórico de la Educación de Adultos y en el espacio disciplinar de la Pedagogía Social.

Antes de seguir adelante, debo agradecer a los responsables de esta oferta en la Universidad de Las Palmas de G.C., y especialmente a José Castro y a Pilar Etopa, y a los alumnos, la disponibilidad que en todo momento han mostrado para poder realizar este trabajo.

1. EL CAMPUS VIRTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

¿Por qué en los últimos años las universidades españolas están ofreciendo enseñanzas a distancia, y específicamente mediante Internet? Las razones, desde mi punto de vista, son fundamentalmente dos y están relacionadas con los retos señalados anteriormente. Por un lado, la toma de conciencia de que la Universidad ha dejado de ser un servicio exclusivo para los más jóvenes, ofreciendo también sus enseñanzas a los públicos adultos, especialmente a los trabajadores, que tienen menos tiempo para estudiar y no siempre pueden asistir a las clases. La otra razón es de carácter tecnológico y parte del convencimiento que se posee sobre las extraordinarias posibilidades que representa Internet, y en general las TIC, tanto desde el punto de vista de las nuevas oportunidades para los ciudadanos, como desde el punto de vista de las posibilidades técnicas al servicio de la enseñanza.

En la Universidad de Las Palmas de G.C. el nacimiento del *campus virtual* se asocia también a dos de nuestras tradicionales características geográficas, tal como se indica en la página web de la Universidad: el hecho de constituir un territorio geográfico discontinuo, formado por siete islas, y la arraigada apertura de nuestra comunidad a Europa, África y América.

En suma, lo que se busca con este *campus virtual* es «facilitar el acceso a la formación superior mediante una oferta de estudios abierta y flexible que aproveche las oportunidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación» (<http://www.ulpgc.es/>). Para conseguirlo, la oferta del *campus virtual* se abre en tres grandes direcciones:

- Apoyo a la enseñanza presencial.* Se trata de crear una plataforma (una herramienta educativa) en la red que sirva de apoyo a la enseñanza presencial y que opere tanto para la oferta de contenidos como para la gestión de la docencia.
- Teleformación.* El *campus virtual* también ofrece formación en modalidad no presencial en todos los niveles formativos. Esto significa que, a través de Internet, se pueden cursar carreras oficiales, programas de doctorado, títulos propios de postgrado (máster y experto universitario), diversas asignaturas de libre configuración, cursos de extensión universitaria y cursos específicos de formación continua, etc.
- Acceso a recursos bibliográficos en línea.* Se trata de gestionar, también a través de la red, los servicios bibliográficos y de documentación de la propia Universidad, mediante una Biblioteca Digital y a través de la Memoria Digital de Canarias.

La repercusión que está teniendo el *campus virtual* de la Universidad de Las Palmas de G.C. se ha reflejado últimamente en el *Informe Anual sobre el Desarrollo de la Sociedad de la Información en España*, publicado por la Fundación AUNA con el título *eEspaña 2003*. En dicho informe se elabora un ranking de universidades españolas en relación con el desarrollo de la sociedad de la información, y sobre la

base de cuatro categorías: (1) la disponibilidad de *web* educativas, (2) la existencia de secretarías virtuales, (3) la gestión virtual de cuestiones administrativas, y (4) la existencia de recursos y servicios *on-line* para fines docentes.

El resultado del análisis muestra dos cosas por las que nos felicitamos: por un lado, que la Universidad de Las Palmas de G.C., juntamente con otras 15 universidades más, ha mejorado en el último año en lo que al uso de Internet se refiere, otras cuatro universidades se han quedado igual y tres se encuentran en una peor situación; y en segundo lugar, que nuestra Universidad ocupa el tercer lugar en el ranking, estando en primero y segundo lugar respectivamente la Politécnica de Cataluña y la Pompeu i Fabra (Fundación AUNA, 2003: 253).

2. LA OFERTA DEL TÍTULO DE PSICOPEDAGOGÍA ON-LINE

Una de las ofertas de Teleformación es la carrera de Psicopedagogía, mediante la modalidad a distancia, que se pone en marcha por parte de la Universidad de Las Palmas de G.C. durante el curso 2000-01, utilizando para ello la plataforma educativa de Internet *WebCT*. De este modo nuestra Universidad se unía a otras del Estado español que hacen uso de las TIC como un recurso estratégico llamado a optimizar las enseñanzas y como un extraordinario medio para la innovación tanto en la modalidad presencial como en la modalidad a distancia.

Según se afirma en la documentación elaborada por la propia Universidad al efecto, el inicio de esta experiencia se hacía especialmente necesario por el número creciente de alumnos que residen en otras islas y por el hecho de que se trata de una titulación en la que muchos están integrados en el mercado laboral. En tal sentido va la propia presentación de esta oferta que viene en la página *web*: «Psicopedagogía en línea se establece como un proyecto de educación flexible a partir de los principios fundamentales del aprendizaje abierto y pretende incorporar las posibilidades de las TIC para potenciar y ampliar la oferta formativa de la ULPGC, utilizando un modelo educativo innovador para los estudiantes que no pueden cursar la enseñanza presencial» (<http://www.ulpgc.es/>).

Para el desarrollo de estas enseñanzas *on-line*, se ha previsto que los alumnos cuenten de antemano con el material didáctico elaborado por los profesores de las diferentes asignaturas de la titulación, material didáctico que los alumnos tienen a disposición en la propia red y en forma de un texto editado, que se entrega en el momento de realizar la matrícula.

La especial relación que se ha previsto que exista entre profesores y alumnos es lo que aconseja que esta oferta sea calificada, más que como un tipo de enseñanza a distancia, como una forma de *enseñanza semipresencial*. Ello significa que profesores y alumnos tendrán contactos presenciales y también a distancia. De forma presencial se han previsto varios encuentros: al principio de curso para la presentación, tres sesiones presenciales no obligatorias para cada una de las asignaturas, tutorías presenciales, y una sesión presencial al final para el examen. Y por lo que se refiere a la modalidad a distancia, los recursos de comunicación con los que se cuenta son los siguientes: correo electrónico entre profesores y alumnos y de éstos entre sí,

foros de debate, *chats* abiertos sobre la asignatura y sobre la carrera en general y teléfono.

Desde el punto de vista metodológico y didáctico, se parte de la base siguiente: la responsabilidad en el aprendizaje es del alumno, una persona adulta de la que se supone que se compromete a estudiar de forma autónoma, valiéndose de los materiales didácticos, realizando las actividades correspondientes por cada módulo de las diferentes asignaturas y haciendo uso de los sistemas de comunicación (presenciales y a distancia) que se han previsto para esta titulación. Ello significa que el alumno avanza a su propio ritmo y puede estudiar en cualquier lugar, con el horario más ajustado a sus otros compromisos personales, laborales y sociales. En esto, el punto de partida de la Universidad de Las Palmas coincide con buena parte de los estudios que basan la enseñanza a distancia, o la formación *on-line*, en el estudio independiente, en la capacidad para el autoaprendizaje y en una cierta autosuficiencia y autodisciplina de los alumnos (Wedemeyer, 1977; Moore, 1977; Horton, 2000; García Llamas, 1986; Sarramona, 1993, entre otros).

En suma, se trata de una oferta universitaria destinada, no a unos estudiantes sin responsabilidades familiares y laborales o sin experiencia y a tiempo completo (como suele suceder en la mayoría de los alumnos de la Universidad), sino a unos estudiantes que ya tienen una cierta madurez, que son autónomos y poseen experiencia, cuyas responsabilidades familiares y laborales les obligan a una dedicación a tiempo parcial. ¿Pero, en verdad, los alumnos de Psicopedagogía *on-line* reúnen estas características?

3. LOS ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA ON-LINE

Cuando se nos invitó a participar el pasado verano en el curso de la UNED presentamos algunos datos de tres experiencias canarias en relación con el tema, *La Educación de Adultos a través de Internet*. Estas tres experiencias, en las que estaba formándose a través de Internet un número importante de personas adultas de nuestro Archipiélago, fueron las siguientes: eduCanarias (una plataforma educativa iniciada y gestionada por el Gobierno de Canarias para la enseñanza a través de Internet), Radio ECCA (una institución dedicada a la enseñanza a distancia que utiliza para algunas ofertas educativas a través de Internet la misma plataforma eduCanarias) y Psicopedagogía *on-line* (la carrera universitaria de la que venimos hablando, que también se estudia a través de Internet).

Para poder aportar datos de estas tres experiencias en su momento se elaboró un cuestionario, que contestaban los alumnos, con la finalidad de conocer las características de estos singulares estudiantes, sus motivaciones, y la valoración que hacen de las enseñanzas que están recibiendo. Lo que se presenta a continuación en estas *Jornadas Canarias sobre Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Docencia Universitaria* son exclusivamente los resultados referidos a los alumnos de Psicopedagogía *on-line*.

Según los datos aportados por la Coordinación, los alumnos matriculados de Psicopedagogía *on-line* eran un total de 90 en el momento de pasar el cuestiona-

io (curso 2002-2003). Contestaron dicho cuestionario 56 alumnos (un 62% del total), la mayoría entre los que asistían a las sesiones presenciales, cuyas principales características demográficas y sociales son las que se reseñan en la figura 1.

Si observamos con detenimiento los datos del perfil que aparecen en la figura 1, necesariamente tendremos que concluir que, en efecto, estamos en presencia de alumnos adultos con todo lo que ello significa: la mayoría ya ha superado los 35 años (el 84%), son alumnos que trabajan (en el 96% de los casos), tienen responsabilidades familiares (el 70% está casado y el 98% tiene como mínimo un hijo) y, además, su autonomía económica les permite financiarse los estudios (el 96%). Se trata por tanto de un colectivo de alumnos que se viene incrementando desde hace ya algunos años en las universidades españolas, y que, en función de sus propias responsabilidades familiares, laborales y sociales, no reúnen las características de los alumnos tradicionales de la Universidad.

La presencia de estos nuevos alumnos en las universidades es lo que ha llevado a que en algunos estudios y documentos (Bourgeois, E. & Frenay, M., 2001) se distinga entre *alumnos tradicionales* (quienes no han salido del sistema educativo y mantienen una dedicación a tiempo completo a los estudios universitarios, dado que su responsabilidad principal es la de estudiar) y *alumnos no tradicionales* (los que han salido del sistema educativo y tienen una dedicación a los estudios a tiempo parcial, porque tienen otras responsabilidades: familiares, laborales y sociales).

Verner, uno de los autores que han definido con acierto lo que se recoge bajo la denominación «educación de adultos», se refiere a esta diferente dedicación a la educación afirmando que lo que caracteriza a la educación de adultos es que para las personas adultas el rol de alumno ocupa un tercer o cuarto lugar en la jerarquía de roles, frente a los alumnos tradicionales, para quienes el rol de alumno ocupa el primer lugar; para éstos, lo primario es estudiar, ésta es su principal obligación, porque, en suma, son escolares. Así pues, este desplazamiento en la jerarquía del rol de alumno (del primero al tercer o cuarto lugar) es, según Verner, una de las características de lo que habitualmente se entiende por *educación de adultos* (Verner, 1964: 29).

Esta diferente dedicación a los estudios es lo que, en la terminología al uso, obliga a distinguir (Lowe, 1978: 23-26) entre alumnos escolares, a *tiempo completo* (usando la clásica expresión anglosajona, *full time students*), y alumnos adultos a *tiempo parcial*. Prueba de lo que decimos es que el número de horas diarias que los alumnos de Psicopedagogía *on-line* dedican a trabajar (la mayoría por encima de cinco horas diarias) es claramente superior al número de horas diarias que dedica al estudio (en torno a dos horas como media diaria).

Otro de los datos relevantes que vemos en el perfil es el que nos habla de que son alumnos que en su mayoría (el 98%) estudian haciendo uso de su tiempo libre, que acceden a Internet desde la propia casa (el 88%) y que tienen banda ancha sólo en algo más de la mitad de los casos (el 54%). Es importante este último dato, toda vez que nos indica que algo menos de la mitad de los alumnos puede estar encontrándose con problemas informáticos debido a la lentitud de su conexión a Internet.

FIGURA 1: PERFIL DE LOS ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA ON-LINE

INDICADOR	DATO Y PORCENTAJE
1. Isla donde vive	El 94% vive en la isla de Gran Canaria. Sólo hay 6 de cada cien alumnos que viven en otra isla.
2. Titulación	Lógicamente, por tratarse de una carrera superior; todos tienen una titulación universitaria; el 98% tiene una diplomatura frente al 2% que son licenciados.
3. Edad	El 84% tiene una edad de 35 o más años. Con menos de 35 años sólo hay un 16%.
4. Género	La mayoría son mujeres, exactamente el 75% de los alumnos.
5. Estado civil	Está casado el 70%, al que hay que añadir un 13% que se ha separado.
6. Hijos	Casi todos tienen hijos, exactamente el 98%, de los cuales el 67% tiene más de un hijo.
7. Situación laboral	El 96% de los alumnos trabaja, un 2% está en paro y otro 2% estudia.
8. Lugar de trabajo	Entre los que trabajan, el 89% lo hace en el campo de la educación y en un centro público.
9. Horas de trabajo diario	El 69% de los que trabajan dedican entre 5 y 8 horas al trabajo diario, el 13% emplea más de 8 horas y sólo el 18% menos de cinco horas.
10. Financiación estudios	La financiación de los estudios corre a cargo del alumno y/o de su familia en el 96% de los casos; al 2% se lo paga la empresa y otro tanto cuenta con una beca.
11. Horas de estudio semanal	El 93% de los alumnos dedica más de 5 horas a la semana a estudiar; de ellos, casi una tercera parte emplea entre 5 y 10 horas y un 59% supera las diez horas semanales de estudio.
12. Origen del tiempo de estudio	El tiempo de estudio se saca del tiempo libre en el 98% de los casos.
13. Lugar de acceso a Internet	En lo que se refiere al lugar de acceso a Internet, el 88% accede desde su propia casa.
14. Conexión a Internet	En su conexión a Internet tienen banda ancha el 54% (ADSL y Cable AUNA) frente a un 46% de banda estrecha.

4. LAS MOTIVACIONES DE LOS ALUMNOS

Nos interesaba conocer dos clases de motivos: los que han llevado a los alumnos a estudiar la Licenciatura en Psicopedagogía, y por otra parte, las razones por las que ha elegido este sistema de enseñanza a través de Internet.

Las investigaciones que han indagado las razones de los alumnos adultos para estudiar una carrera superior mediante la modalidad a distancia ponen de manifiesto dos motivos principales, que también encontramos en nuestro estudio: el acceso al conocimiento y las posibilidades de mejorar en el trabajo (García Areño, 1987: 173; 2001: 159). Pero en nuestro caso, aparece también un tercer motivo en importancia: el hecho de contar con una segunda oportunidad, un motivo que también suele estar presente entre alumnos adultos de las enseñanzas no universitarias. En la figura 2 vemos que los principales motivos de los estudiantes de Psicopedagogía se concentran en las tres grandes categorías reseñadas.

FIGURA 2: MOTIVOS PARA ESTUDIAR PSICOPEDAGOGÍA A TRAVÉS DE INTERNET

MOTIVOS ORDENADOS DE MAYOR A MENOR FRECUENCIA (RESPUESTA MÚLTIPLE)	%
1. Saber más, estar informado, formarme	38,2
2. Por razones laborales: mejorar en el trabajo, conseguir trabajo	32,6
3. Ahora puedo y antes no podía	18,7
4. Porque necesito el título	5,7
5. Para participar en actividades de tipo social	2,4
6. Para ganar más dinero	1,6
7. Para ayudar a mis hijos	0,8

En primer lugar aparece el motivo que se refiere al conocimiento (estar informado, saber más, formarse), con el que se identifica el 38% de los estudiantes, algo habitual entre las personas adultas, sobre todo entre quienes ya tienen un cierto nivel de formación y no estudian por razones únicamente instrumentales. Es lógico que así sea, si hablamos de personas adultas, con la suficiente madurez para saber que necesitan el conocimiento para responder mejor a las necesidades y demandas de la sociedad actual.

El segundo motivo, elegido por el 32,6%, sí parece más instrumental, en la medida en que tiene que ver con el trabajo. Lo que dicen los alumnos al respecto es que se han matriculado en esta carrera para mejorar en el trabajo (lo afirma el 29,3%) y muchos menos (el 3,3%) para encontrar trabajo (no olvidemos que casi todos los alumnos trabajan y la mayoría en el campo de la educación).

Finalmente habría que destacar también el tercero de los motivos por el significado compensatorio que entraña. En la figura 2 vemos que hay un porcentaje nada desdeñable de alumnos que están en esta carrera porque «ahora pueden y antes no podían». En este sentido podemos decir que, además de los otros motivos, para el 18,7% de los encuestados hacer esta carrera equivale también a encontrar una segunda oportunidad (de ahí el carácter compensatorio) para una titulación superior, que ahora ofrece la Universidad, mediante la oferta *on-line*, porque consideran que esta oferta es evidentemente compatible con las responsabilidades laborales y familiares de estos estudiantes.

El otro grupo de razones que nos interesaba conocer era por qué han elegido este sistema de enseñanza a través de Internet y no la enseñanza presencial. Para ello se solicitó de los encuestados que señalaran las razones que le habían llevado a elegir este sistema de enseñanza *on-line* y nuevamente encontramos unas razones principales que suelen ser habituales entre los estudiantes adultos: imposibilidad de compatibilizar trabajo y clases, y también, falta de tiempo para asistir a clase.

Las respuestas las vemos en la figura 3, casi la mitad de los alumnos (el 48,1%) ha elegido este tipo de enseñanza precisamente por lo que venimos dicién-

FIGURA 3: RAZONES POR LAS QUE HA ELEGIDO ESTE SISTEMA DE ENSEÑANZA *ON-LINE*

RAZONES ORDENADAS DE MAYOR A MENOR FRECUENCIA (RESPUESTA MÚLTIPLE)	%
1. Imposibilidad de compatibilizar trabajo y clases presenciales	47,1
2. Falta de tiempo para asistir a clase	31,4
3. Familiarizarse con las TIC	10,0
4. Interés por este tipo de enseñanza	4,3
5. Vivir muy lejos de la Facultad	4,3
6. Falta de nota para el acceso a la enseñanza presencial	2,9

do: son personas adultas que tienen responsabilidades laborales (más importantes que las responsabilidades que tienen como estudiantes) y sólo este sistema de enseñanza les permite estudiar y trabajar al mismo tiempo. Una respuesta similar encontramos en el citado estudio del año 1987: se preguntaba a los alumnos de la UNED por qué habían elegido esta universidad y el resultado fue que en más del 60% la había elegido por «la facilidad para compaginar trabajo y estudio» (García Aretio, 1987: 170).

En segundo lugar en importancia (con el 31,4%) aparecen las razones que aluden a la falta de tiempo para asistir a clases, lo que no significa otra cosa que abundar en la razón anterior: dado que el tiempo es limitado y hay otras responsabilidades más importantes sólo pueden estudiar mediante sistemas que exijan menos tiempo en asistir a clases y en desplazamientos.

Como se puede observar, estos dos motivos nos remiten de nuevo a lo ya dicho referido al perfil de estos estudiantes adultos y al hecho de que estamos ante un colectivo que considera el estudio, no como una actividad principal (ésta es el trabajo y las responsabilidades familiares), sino como una actividad secundaria, que permita hacerlo compatible con el trabajo y la familia.

Este hecho queda más patente todavía cuando analizamos las respuestas de los estudiantes a la pregunta sobre las ventajas de estudiar a través de Internet. Si analizamos con detenimiento la figura 4 tendríamos que concluir que las ventajas principales que tiene este sistema para los alumnos dependen, no tanto de las propias virtudes y excelencias inherentes al uso de las TIC, sino más bien del modo en que Internet es compatible con la vida misma. Las ventajas, según vemos en la citada figura 4, se asocian más directamente con el perfil y características sociales de estos alumnos, que lo que buscan es poder formarse al mismo tiempo que poder continuar con la vida que están llevando. Ello explica que, al pronunciarse sobre las ventajas de este sistema, los alumnos destaquen, por un lado, que les permite hacer compatible la formación con sus responsabilidades laborales y familiares, ahorrar tiempo («estudio sin necesidad de desplazarme»); y por otra parte, que se trata de un sistema que les permite avanzar al propio ritmo, que se supone que controlan los propios estudiantes.

FIGURA 4: VENTAJAS DE ESTUDIAR A TRAVÉS DE INTERNET

VENTAJAS ORDENADAS DE MAYOR A MENOR FRECUENCIA (RESPUESTA MÚLTIPLE)	%
1. Puedo hacer compatible la formación con el trabajo	28,1
2. Puedo avanzar a mi propio ritmo	25,6
3. Estudio sin necesidad de desplazarme	23,8
4. Puedo hacer compatible la formación con la dedicación a la familia	17,5
5. Puedo estudiar de forma autónoma, necesitando menos al profesor y las clases	2,5
6. La alta calidad de las enseñanzas a través de Internet	1,3
7. Me siento perteneciente a una comunidad virtual	1,3

Dicho de otra manera, se acepta y se valora este sistema en la medida en que se aparta del clásico modelo escolar (modelo en el que los alumnos no se consideran del todo autónomos y además se dedican a la educación a tiempo completo) y se inscribe en una concepción más amplia (educación permanente), en la que se entiende que la educación no es la vida, sino parte de la vida, aunque abarque toda la existencia.

5. DIFICULTADES DE LOS ALUMNOS

Si el análisis de las motivaciones nos pone en contacto con dos de las características de las personas adultas (el uso limitado del tiempo y las responsabilidades sociales), el análisis de las dificultades que tienen estos alumnos nos remite de nuevo a tales características. En el cuestionario preguntábamos a los estudiantes cuáles eran las dificultades principales que tenían para estudiar esta carrera mediante Internet, e indicábamos que podían señalar hasta un máximo de tres dificultades de una lista determinada.

Los resultados los tenemos en la figura 5: en primer lugar, aparecen los problemas de tiempo (*item* elegido por el 33,3% de las respuestas) y en segundo lugar, las responsabilidades familiares (con el 18,8%). Los problemas de comprensión y memoria (sobre todo de memoria) vienen en tercer lugar y se refieren a ello el 18,7% de las respuestas. Sólo un 10,4% se refiere a problemas relacionados con el estudio, que se distribuyen del modo siguiente: no saber estudiar de forma independiente (1,0%), problemas con los materiales didácticos (3,1%), problemas de voluntad (2,1%) y de falta de base (4,2%). Con todo, no podemos olvidar que un 7,3% de las respuestas nos indica que no tienen problemas o dificultades por el momento.

Pese a las dificultades que dicen los alumnos que tienen, ello no les impide reconocer también que se encuentran motivados (lo dice el 37%), pero estresados (lo afirma el 23% de los estudiantes) debido al esfuerzo que están haciendo, y algu-

FIGURA 5: DIFICULTADES PARA ESTUDIAR A TRAVÉS DE INTERNET

PROBLEMAS Y/O DIFICULTADES ORDENADAS DE MAYOR A MENOR FRECUENCIA (RESPUESTAS MÚLTIPLES)	%
1. Problemas de tiempo	33,3
2. Demasiadas responsabilidades familiares	18,8
3. Problemas de comprensión y/o memoria	18,7
4. No sé estudiar sólo, problemas con los materiales, falta de base o voluntad	10,4
5. Razones de salud	3,1
6. Problemas informáticos	2,1
7. Otros problemas (desorganización, precipitación, soledad, etc.)	6,3
8. No tengo ningún problema o dificultad por el momento	7,3

nos desbordados (el 14,8%) o perdidos (el 4,9%). Sólo el 14,8% afirma sentirse cómodo.

6. LA VALORACIÓN QUE HACEN LOS ALUMNOS DE LA ENSEÑANZA QUE RECIBEN

También se solicitó a los alumnos que valorasen la enseñanza que estaban recibiendo. Para ello incluimos en el cuestionario preguntas referidas a la temporalización propuesta, a las sesiones presenciales, a la gestión de la enseñanza y al sistema de comunicación.

Sobre la temporalización, las respuestas de los alumnos nos indican que la mayoría o no la sigue o no siempre la puede seguir; pero que no obstante, le sirve como pauta para organizar el tiempo de forma autónoma (el 44%). Lo cual nos habla de otra de las características de los alumnos adultos: que prefieren avanzar a su propio ritmo y ser ellos mismos los que gestionen, de forma autónoma y responsable, el tiempo y la realización de las actividades para el aprendizaje.

Con respecto a las sesiones presenciales, llama la atención la valoración que hacen los alumnos, sobre todo, de su carácter humano, por lo que tienen de ocasión para la relación y la comunicación entre los propios estudiantes y entre éstos y su profesor. Los datos en este sentido nos dicen que sólo un 9,7% acude a estas sesiones para aclarar dudas, aunque le sirven para motivarse en el 11,4%, más un 27,8% que reconoce que le ayudan a orientarse. Pero especialmente destaca que en el 41,7% de las respuestas se dice que las sesiones presenciales le sirven a los alumnos para tomar contacto con los profesores y compañeros.

Con todo, lo que nos ha parecido más relevante es la valoración que hacen los alumnos de la gestión de la enseñanza. Les hemos pedido a los alumnos su valoración de estas cuatro cuestiones referidas a la gestión de las enseñanzas: la

FIGURA 6: VALORACIÓN QUE HACEN LOS ALUMNOS DE LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA

CUESTIONES REFERIDAS A LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA	PUNTUACIÓN MEDIA (Escala: 1 - 2 - 3 - 4 - 5)
1. Información previa y presentación	3,70
2. Administración y matrícula	3,50
3. Coordinación académica	3,75
4. Soporte técnico	3,62
5. Plataforma educativa (WebCT)	3,60
6. Calidad de los materiales	3,23
7. Interés de las actividades propuestas	3,58

información previa que obtienen los alumnos de la titulación y la presentación previa, el sistema de administración y matrícula, la coordinación académica de la titulación, el soporte o ayuda técnica dirigido a resolver problemas informáticos, la propia plataforma educativa que se utiliza (*WebCT*). En estos cuatro indicadores de la gestión docente se solicitaba a los alumnos que valorasen de 1 a 5, entendiendo que el 1 significa la peor valoración y el 5 la mejor. Otro de los juicios que se solicitó a los alumnos fue que puntuasen de 1 a 5 la calidad de los materiales, teniendo en cuenta estos criterios: 1, muy malo; 2, malo; 3, normal; 4, bueno; 5, muy bueno. Y finalmente, se les pidió también su opinión sobre el interés de las actividades propuestas por los profesores en función de estos valores: 1, nada interesantes; 2, poco interesantes; 3 normal; 4, interesantes; y 5, muy interesantes.

Los resultados ponen de manifiesto que, en general, los alumnos valoran positivamente la gestión de la enseñanza. En la figura 6 consta la puntuación media obtenida por los seis indicadores de la gestión docente; como se puede observar, en una escala que va de 1 a 5, la valoración media que hacen los alumnos acerca de la gestión de la enseñanza en todos los casos está por encima del 3. Lo que más se valora es la coordinación académica (3,75), seguida de la información previa y presentación; y lo que menos se valora es la calidad de los materiales, con una puntuación de 3,23.

7. EL SISTEMA DE COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA ON-LINE

La otra cuestión sobre la que pedimos opinión a los alumnos fue sobre el sistema de comunicación. En este caso se les pidió su valoración de 1 a 5 (el 1 equivale al grado más bajo y el 5 el más alto) con relación al grado de eficacia de las siguientes cuestiones: las tutorías presenciales, las consultas telefónicas realizadas,

FIGURA 7: VALORACIÓN QUE HACEN LOS ALUMNOS DE LA EFICACIA DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN

CUESTIONES REFERIDAS AL SISTEMA DE COMUNICACIÓN	PUNTUACIÓN MEDIA (Escala: 1 - 2 - 3 - 4 - 5)
1. Las tutorías presenciales	3,43
2. Las consultas telefónicas que he realizado	3,47
3. Las dudas resueltas por el profesor individualmente	4,14
4. Las consultas en línea a través del foro	3,86
5. La propuesta de actividades para la comprensión de los contenidos	3,78

las dudas resueltas por el profesor individualmente, las consultas en línea a través del foro y la propuesta de actividades para la comprensión de los contenidos.

Los resultados (ver figura 7) reflejan nuevamente la valoración positiva que tienen los alumnos del sistema de comunicación empleado en esta carrera. Las cinco cuestiones valoradas obtienen una puntuación por encima del 3, lo que nos hace pensar que estamos ante un sistema que funciona de forma personalizada y con una eficacia más que aceptable, a juzgar por la opinión de los alumnos. Cabe destacar especialmente que las dudas de los alumnos se resuelven de forma individual por el profesor (aquí la puntuación media sube al 4,14), la eficacia de las actividades para la comprensión de los contenidos (3,78) y la efectividad de las consultas en línea a través del foro (3,86).

Además de la opinión de los alumnos, sobre el sistema de comunicación de esta carrera hay otras cifras que merecen ser destacadas por la novedad que representan en la docencia universitaria. Nos referimos a los datos objetivos que nos hablan de la comunicación virtual (a través de la red) entre los alumnos, y entre éstos y sus profesores, que vienen en la figura 8. Pero antes, para poder interpretar esta información, conviene saber que tomamos estos datos del curso 2001-2002. Durante este curso había un total de 90 alumnos matriculados en la titulación de Psicopedagogía *on-line*, exactamente en un total de 286 asignaturas, lo que supone una media de asignaturas por alumno de 3,2. En ese curso 2001-2002 los alumnos se presentan a examen a 154 asignaturas, lo que equivale al 54% del total, y resultan aprobadas 141 asignaturas (el 92% de las examinadas).

Con estos datos como referencia, vemos en la figura 8 que se reseña un alto número de interacciones como resultado de la suma entre los mensajes emitidos al foro y los canalizados por el correo electrónico, cuya media por alumno-asignatura (matriculados o presentados) es a todas luces relevante. En este sentido, no nos cabe la menor duda de que esta información constituye una medida de la atención personalizada que reciben los alumnos, así como una constatación de que Internet es también una plataforma de interacción y de comunicación; sin embargo, no estamos todavía en condiciones de valorar ni el volumen ni la calidad de estas interacciones.

FIGURA 8: PSICOPEDAGOGÍA *ON-LINE*: COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN

ESTADÍSTICAS TOMADAS DE LA <i>WzBCT</i> . CURSO 2001-2002	CIFRA
Mensajes a los foros	831
Correos de entrada	1.800
Correos de salida	1.800
TOTAL DE INTERACCIONES	4.431
Media de mensajes por asignaturas matriculadas	15,5
Media de mensajes por asignaturas presentadas	28,7

8. UNIVERSIDAD, EDUCACIÓN DE ADULTOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Para terminar, al hilo de la interpretación de los datos anteriores, quisiera proponer para el debate algunas ideas y reflexiones, que tuvimos ocasión de comentar el verano pasado en el curso de Ávila. Decíamos al principio que la apertura de las universidades a las enseñanzas a distancia comporta dos retos: el que se refiere al papel que pueden jugar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el que afecta a las consecuencias educativas que se derivan de los nuevos estudiantes adultos, cada vez más presentes en la universidad. Desde nuestro punto de vista, la apertura de la universidad a estos dos grandes desafíos está teniendo un importante significado que acabará cambiando el discurso educativo tradicional, y con ello, buena parte de la práctica de la docencia universitaria. Hablamos de ello a continuación.

8.1. UNIVERSIDAD Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En relación con las TIC y su aplicación a la enseñanza universitaria no vamos a detenernos ahora, pues habrá ocasión a lo largo de las jornadas de profundizar suficientemente en ello. No obstante sí quisieramos señalar algunas cuestiones relacionadas con este asunto que hemos visto anteriormente y que se derivan de los datos presentados, así como algunas ideas que tienen que ver con los cambios que se están produciendo en la enseñanza a distancia.

En los datos anteriores hemos visto que para los alumnos de Psicopedagogía, pese a que valoran de forma aceptable todos los indicadores señalados de la gestión de la enseñanza (figura 6), la cuestión que tiene una valoración más baja es la que se refiere al material didáctico. En este sentido habría que preguntarse si estamos simplemente ante problemas referidos a la comprensión de textos, o lo que sucede es que los alumnos esperan que un texto *on-line* sea algo más que un mero

texto escrito que se coloca en la red. No olvidemos que la literatura que se ocupa de este asunto, abundante en los últimos años, nos habla de diseños de materiales didácticos no lineales, breves y concisos, pero en los que se combine el texto con imágenes, sonido, gráficos, animaciones, vídeo, etc., que incluso pueden ampliarse con videoconferencias por parte de profesores y expertos (Mir, Reparaz y Sobrino, 2003: 56-63). Otro de los aspectos que permiten las TIC son propuestas didácticas abiertas, lo que parece más coherente con la autonomía en el aprendizaje de estos alumnos adultos, de tal forma que los estudiantes puedan acceder directamente a la información, puedan gestionar su proceso de aprendizaje y puedan, al fin, elaborar el conocimiento de la asignatura en lugar de recibirlo todo ya elaborado.

Por otra parte, vinculado a las TIC está también todo lo que vemos en la figura 8 referido a las interacciones que se producen en este sistema de enseñanza. ¿Es suficiente este nivel de comunicación o cabe esperar que el uso de Internet potencie aún más las interacciones entre profesores y alumnos? Desde nuestro punto de vista, tal vez podrían introducirse algunos cambios, por ejemplo, que exista la posibilidad de distinguir entre los foros que dan lugar a presentaciones y avisos y otros foros más especializados por temas dentro de una misma asignatura; que se valore en términos de nota la participación de los alumnos en los debates de los foros; que se articule algún sistema que facilite y refuerce la participación en los *chats*, etc.

Además, hay otro aspecto relacionado con los sistemas de comunicación que conviene debatir: tratándose de un sistema de enseñanza semipresencial, ¿cabe pensar en algunos encuentros más prolongados con los alumnos (algo más que las cuatro sesiones presenciales por asignatura), o más bien avanzamos hacia un sistema totalmente a distancia?

Pero, más que hablar sobre cómo mejorar los sistemas de comunicación *on-line* y cómo explotar al máximo las posibilidades educativas de las TIC, lo que nos interesa aportar para el debate es el significado que, a nuestro modo de ver, están teniendo las tecnologías, desde el punto de vista teórico y conceptual y también en relación con la práctica de la docencia universitaria. En el fondo, se trata de una reflexión en la que se pone de manifiesto lo que dicen algunos autores, como el profesor de la Universidad de Wisconsin, Hanna, que afirma que la nueva tecnología digital ha funcionado como un agente de cambio dentro de la universidad (Hanna, 2002: 21). En nuestro caso, nos referimos a los efectos que Internet y las TIC están ejerciendo en el concepto de educación presencial y a distancia, y a partir de ahí, en todo proceso de enseñanza-aprendizaje; veámoslo.

Tradicionalmente el concepto de enseñanza a distancia se viene definiendo por oposición a la enseñanza presencial, tratando de marcar una línea divisoria entre la enseñanza en el aula, cara a cara (presencial) y la enseñanza que tiene lugar en la propia casa, de forma independiente (a distancia). Por ello, siempre se ha dicho que la separación espacio-temporal entre profesores y alumnos constituye la señal de identidad más clara de la enseñanza a distancia, a diferencia de la enseñanza presencial en la que el acto didáctico tiene lugar en el mismo tiempo y espacio. Dicho de otra manera, siempre se ha acudido a los conceptos tradicionales de espacio y tiempo para hablar de la diferencia entre uno y otro tipo de enseñanza, con-

cluyendo que si el profesor enseña en un tiempo y en un espacio diferente al tiempo y el espacio en el que aprende el alumno, no queda más remedio que basar la efectividad del aprendizaje en el estudio autónomo por parte de los alumnos, característica ésta esencial en la enseñanza a distancia que reconocen prácticamente todos los autores.

Durante mucho tiempo, este análisis (que nos dice que las señas de identidad de la enseñanza a distancia son principalmente la *separación espacio-temporal* entre el profesor y el alumno y el *estudio autónomo* por parte de los estudiantes) no pasaba de ser una ilustrada reflexión teórica, o cuando más, una atinada distinción conceptual, debido a que no había forma de saltarse los condicionantes espacio-temporales de la enseñanza.

Sin embargo, las primeras críticas a esta forma de conceptualizar la enseñanza a distancia nos llegan de la mano de Kaye (1988), que cuestiona esta división por artificial e irreal. Insiste este profesor de la *Open University* en que las bases en las que se viene sustentando el concepto de enseñanza a distancia no son sólidas, por dos razones principales: a) porque no es verdad que en la enseñanza presencial no exista el estudio autónomo e independiente, es decir, distante; b) porque tampoco es verdad que en la enseñanza a distancia no se den encuentros presenciales, cara a cara. En consecuencia, según Kaye, las diferencias entre uno y otro tipo de enseñanza son más bien de grado, no de naturaleza, en la medida en que en una (la presencial) el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce principalmente cara a cara, y en la otra (la de distancia) el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce principalmente mediante el estudio independiente.

Pero, además de las acertadas aportaciones de Kaye, hay otro elemento sustancial nada desdeñable, a saber, que en los últimos años entra en el escenario educativo Internet y las TIC, lo que, entre otros significados importantes, supone alterar los condicionantes espacio-temporales de la acción educativa, toda vez que se crea lo que se denomina el espacio y el tiempo virtuales.

Desde el punto de vista teórico, Úcar habla del espacio y del tiempo, señalando que ambas categorías, definidas por Kant como formas *a priori* del conocimiento, se están modificando por efecto de lo que se conoce como *realidad virtual*. Ello explica que los conceptos de tiempo y espacio educativo se redefinan actualmente, no tanto en función de unas categorías que parecen sujetar la realidad, sino más bien en función del lenguaje, de las nuevas tecnologías y de nosotros mismos (Úcar, 1996: 33).

Desde un punto de vista más práctico y vivencial, las palabras del rector de la Universitat Oberta de Catalunya son suficientemente expresivas al referirse al mismo fenómeno que estamos comentando: «Elisabeth, estudiante universitaria de Ciencias Empresariales, está consultando un diccionario de Economía en la biblioteca de la Universidad. Un poco antes estaba discutiendo un trabajo con un profesor de la asignatura Comercio Internacional y dentro de un rato tiene una cita para charlar con unos compañeros de curso en un bar de la Facultad. Esta imagen no tendría nada de particular si no fuera porque Elisabeth vive a más de dos horas en coche de cualquier biblioteca o bar de la Facultad y todo lo está haciendo sin salir de su casa».

En efecto, Internet y las TIC están cambiando los conceptos de tiempo y espacio educativos. Tradicionalmente el tiempo y el espacio se han venido entendiendo de forma lineal, rígida, mecánica, absoluta, restringida, excluyente, homogénea, etc.; pero esta visión espacio-temporal está cambiando actualmente por una concepción más abierta y flexible, sin restricciones, múltiple y diversa; una concepción, en suma, relativa y menos lineal. Ahora, gracias a Internet, la transmisión de información, las comunicaciones, la relación profesor-alumno, la corrección de actividades, la evaluación, etc., son virtuales porque se desarrollan en un espacio virtual, que es la red, y en un tiempo virtual, que es múltiple; con todo, conviene aclarar que hablar de tiempo y espacio virtuales no significa que no sean reales, sino que tienen otra forma de realidad.

Si esto es así ya no se puede hablar de enseñanza presencial, por un lado, y enseñanza a distancia, por otro. Los conceptos tradicionales de espacio y tiempo educativos, que estaban en la base de la diferencia, han cambiado por el efecto de Internet y las TIC. Si, además, como decía Kaye, el estudio autónomo de alguna manera siempre está presente en cualquier tipo de enseñanza; la consecuencia de todo esto nos parece clara: el concepto tradicional de enseñanza a distancia, que se definía por oposición a la enseñanza presencial, se nos está deshaciendo entre las manos.

No piensa así García Arecio, que se plantea este problema («la enseñanza presencial y a distancia, ¿desdibujan sus fronteras o son realmente diferentes?»), pero concluye que ambas mantienen un enfoque diferente, con estudiantes diferentes, con objetivos, métodos, medios y estrategias también diferentes, lo que requiere diferentes comportamientos, tanto en el docente como en el estudiante (García Arecio, 2001: 165-167).

En nuestra opinión, sin embargo, ya no tiene mucho sentido hablar de enseñanza presencial y enseñanza a distancia, simplemente hay que hablar de «enseñanza», que tendrá más o menos grado de autonomía por parte de los alumnos, dependiendo de las características de los estudiantes, del contenido de las enseñanzas, de los recursos disponibles, etc.

Esto quiere decir también que Internet y las TIC han dejado de ser un recurso propio o exclusivo para las enseñanzas *on-line*, convirtiéndose simplemente en un recurso más para el aprendizaje autónomo y para todo tipo de enseñanza. Dicho de otra manera, no hay ninguna razón basada en una supuesta distinción (presencial-distancia) que impida que todos los recursos de Internet y en general de las TIC se puedan utilizar también en la enseñanza universitaria tradicional. Por ello decíamos al principio que estábamos convencidos del impacto que todo esto acabará por ejercer en la docencia universitaria, ya liberada, por supuesto, de la artificial distinción presencial-distancia.

8.2. UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN DE ADULTOS

El otro aspecto que nos interesa analizar con más detalle y proponer para el debate es el significado que damos al hecho de que las universidades, al ofrecer sus

enseñanzas en la modalidad *on-line*, en la práctica están facilitando el acceso de las personas adultas a los estudios universitarios; un hecho éste que está obligando a las universidades a modificar su discurso educativo tradicional por un discurso más moderno, cambio que se está produciendo, desde nuestro punto de vista, en cuatro aspectos principales:

- a) El discurso educativo centrado en la enseñanza (inicial) se cambia por un discurso centrado en el aprendizaje (permanente).
- b) Un tipo de enseñanza basada en la comunicación colectiva, dirigida a grupos relativamente homogéneos, se cambia por un tipo de enseñanza más personalizada y diversa.
- c) La acción educativa pensada para unos alumnos muy jóvenes y dependientes se cambia por una acción educativa pensada para unos alumnos adultos y autónomos.
- c) El concepto de educando como un alumno a tiempo completo se cambia por el de un estudiante que se dedica a la formación a tiempo parcial.

Esto nos hace pensar que enseñanzas universitarias como la de Psicopedagogía *on-line* habría que situarlas en el campo de la educación de adultos y permanente más que en el campo de la educación inicial y escolar. Sobre todo si, como hemos tenido ocasión de analizar a lo largo de este texto, el perfil de los alumnos es el de unos estudiantes adultos, que ejercen su madurez y autonomía (como tales personas adultas), y que estudian esta carrera porque el sistema de enseñanza les permite poder formarse de tal manera que el tiempo limitado que emplean en ello no impide que atiendan sus responsabilidades familiares, laborales y sociales. Las consecuencias de este cambio en el discurso educativo no son nada triviales desde el punto de vista organizativo y didáctico.

Algunas de estas consecuencias de hecho ya se están teniendo en cuenta, por ejemplo, la que hemos señalado en primer lugar referente a la *formación basada en el aprendizaje* (no en la enseñanza). Es coherente con esta concepción que, como se hace en esta carrera, los alumnos estudien de forma autónoma haciendo uso de los materiales didácticos que se encuentran en la red. En la titulación de Psicopedagogía *on-line* los profesores, podríamos decir, no enseñan, o en todo caso (como se ha venido diciendo en la terminología tradicional de la enseñanza a distancia), ya han enseñado en el momento de confeccionar los materiales didácticos. Sea como sea, no hay clases en las que enseñar, y los alumnos han de aprender de forma autónoma, lo que pueden hacer en solitario o en grupos gestionados por los propios estudiantes. Pero este énfasis que se pone en el aprendizaje *versus* enseñanza es algo más que un cambio de modelo: también constituye la única forma de satisfacer las demandas de formación permanente que tienen hoy los trabajadores, frente a un modelo tradicional basado en las enseñanzas iniciales.

En segundo lugar, podemos hablar de los cambios que se están produciendo en el sistema de comunicación que rigió estas enseñanzas, que nos enfrenta ahora a un tipo de comunicación educativa más *personalizada y diversa*. En las enseñanzas tradicionales, basadas en grupos, la comunicación, al estar limitada por el tiempo,

por la dimensión del espacio y por el número de los alumnos, necesariamente tiene que convertirse en un tipo de comunicación colectiva y homogénea. Pero en la enseñanza *on-line*, liberados ya de los corsés espacio-temporales, la comunicación se torna claramente más personalizada. Ahora el profesor y el alumno mantienen una relación directa, personal, según la cual las preguntas y las actividades de cada alumno se responden personalmente por parte del profesor, lo que no impide, por otra parte, la comunicación grupal, en los foros, en los chats, en los encuentros presenciales, etc. Pero no sólo la comunicación se está volviendo más personalizada, evitando así el aislamiento que tradicionalmente se ha asociado a la enseñanza a distancia como una de sus debilidades más flagrantes; también está sucediendo que el sistema, sobre todo Internet, permite incrementar el número de interacciones. En contra de lo que a veces se oye, Internet se está convirtiendo en una extraordinaria plataforma de comunicación y de interacción entre todos los actores del acto educativo. Los datos de la anterior figura 8 pueden interpretarse en este sentido, y nos llevan a preguntarnos si tal nivel de interacciones se produce también en la enseñanza presencial.

El tercero de los cambios es el que se refiere a la *edad de los estudiantes y sus características psicológicas y sociales*. Lo que parece claro es que, como afirma Fianna (2002: 54), «la enseñanza universitaria ya no se puede definir únicamente como la preparación para una profesión o para la vida orientada a un alumnado de entre dieciocho y veintidós años, como ha ocurrido durante la mayor parte del siglo XX». No es lo mismo un tipo de enseñanza pensada para una población joven que no ha salido del sistema educativo que para unos alumnos que son personas adultas y, como tales, con capacidad de participación y autonomía suficientes para tomar decisiones también sobre el proceso educativo en el que están inmersos. En las páginas anteriores lo único que hemos visto en esta dirección es que, pese a existir una temporalización establecida de antemano, los alumnos prefieren avanzar a su propio ritmo, pero en general todo parece indicar que estamos ante un paquete cerrado en el que no participa el alumno. Con todo, cabe preguntarse si estas ofertas *on-line* pueden todavía avanzar más en la línea de dar mayor protagonismo y responsabilidad a los estudiantes, si no en relación con las materias y su contenido (porque ya vienen definidas en esta clase de enseñanzas formales), si en relación con la organización, el sistema de evaluación, la búsqueda de información, la gestión del conocimiento, etc. En todo caso, la pregunta que hemos de hacernos es la siguiente: ¿el hecho de que los alumnos sean personas adultas, maduras, autónomas y responsables (alumnos no tradicionales) no nos obliga a admitir que estos alumnos tengan algo más que decir sobre las ofertas educativas y su organización?

Finalmente, en cuarto lugar está la *dedicación al estudio*, sobre la que a lo largo de esta comunicación hemos tenido ocasión de aportar suficiente información. Nos referimos a lo que significa el tiempo para una persona adulta, cómo lo vive, cómo lo distribuye, cómo lo usa para atender sus diferentes responsabilidades y compromisos, entre los cuales está el formarse. Creemos que ha quedado bastante claro en las páginas anteriores que los alumnos de Psicopedagogía *on-line*, como suele ser habitual en todas las personas adultas, no son escolares (entendiendo por ello que la actividad principal que realizan es la de estudiar), ni pueden dedicarse

full time a la formación (porque tienen unas responsabilidades familiares y laborales que cumplir). Son estudiantes a tiempo parcial y, a todas luces, no es lo mismo diseñar una oferta educativa pensando en unos estudiantes a tiempo completo que en unos estudiantes a tiempo parcial. En este caso, las expectativas de los profesores y el tipo de relación que tienen con los alumnos no pueden ignorar esta circunstancia. Evidentemente esto no significa que vaya a bajar el nivel de exigencia que la universidad ya tiene establecido para sus titulaciones, pero sí puede significar introducir en el sistema una mayor flexibilidad organizativa y una diferente dedicación por parte de los profesores. En la práctica, en ofertas como éstas, en las que los alumnos dedican menos tiempo que lo habitual en las enseñanzas presenciales, ¿no está sucediendo que los profesores están dedicando más tiempo que lo habitual en las enseñanzas presenciales?

BIBLIOGRAFÍA

- BOURGEOIS, E. y FRENAY, M. (coords.) (2001). *University adult access policies and practices across the European Union: and their consequences for the participation of non-traditional adults. Final report*. (Documento no editado). Universidad de Barcelona: CREA.
- GARCÍA ARETIO, L. (1987). *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- GARCÍA LLAMAS, J.L. (1986). *El aprendizaje adulto en un sistema abierto a distancia*. Madrid: Narcea.
- HANNA, D. (2002) (ed.). *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona: Octaedro.
- KAYE, A. (1988). «La enseñanza a distancia: situación actual». En *Perspectivas* (UNESCO), vol. XVIII, París, núm. 1.
- KEEGAN, D. (1990). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge.
- LOWE, J. (1978). *La Educación de Adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Sigüeme-UNESCO.
- MIR, J.I., REPARAZ, Ch. y SOBRINO, A. (2003). *La formación en Internet*. Barcelona: Ariel.
- MOORE, M. (1977). *On a Theory of Independent Study*. Hagen: Fernuniversitat. En Keegan, *op. cit.*
- SARRAMONA, J. (1993). «Diseño tecnológico de un curso a distancia. Fundamentos». En *Proyecto PATED. Aplicaciones tecnológicas de la enseñanza a distancia*. Madrid: ANCED.
- ÚCAR, X. (1996). «Realidad social-realidad virtual». En *XI Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social: Medios de comunicación y educación social*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- VERNER, C. (1964). «Definition of terms». En Jensen, *et al.* (comps.), *Adult education: outlines of an emerging field of university study*. Washington, D.C.: Adult Education Association of the United States. En Lowe (1978) *op. cit.*
- WEDEMEYER, C. (1977). «Independent study». En Knowles, A.S. (ed.) *The International Encyclopedia of Higher Education*. Boston, pp. 2.114-32. CIHED. En Keegan, *op. cit.*