



## Riesgos y oportunidades de la enseñanza virtual: la experiencia de la UOC



[Adela Ros Híjar](#)

Profesora de los Estudios de Humanidades y Filología de la UOC  
[aros@campus.uoc.es](mailto:aros@campus.uoc.es)

**Resumen:** En este artículo he intentado dar algunas respuestas a la pregunta de cuáles son los riesgos y las oportunidades de la enseñanza virtual. En este sentido, la experiencia de la UOC ha resultado muy valiosa para analizar cuestiones clave tales como las nuevas formas de acceso a la educación de calidad, las nuevas formas de participación, los nuevos valores de los procesos educativos, así como algunos de los factores estructurales en los que se basa el e-learning pero que, al mismo tiempo, ponen en peligro su propio modelo. La observación directa de algunos procesos clave, así como el contacto con los actores principales (por ejemplo, estudiantes, profesores y técnicos) me han proporcionado una información muy valiosa sobre algunos factores a tener en cuenta a la hora de analizar las implicaciones sociales de la enseñanza virtual.

### 1. Introducción

En estos últimos años se han producido, a menudo, manifestaciones de gran optimismo —incluso de euforia— respecto al papel que tendrá la alta tecnología en la educación superior. El uso de las nuevas tecnologías y la expansión de Internet han sido empleados —especialmente por las instituciones privadas— como un remedio milagroso en muchos de los diversos problemas de la educación superior, como por ejemplo los costes elevados y la ineficiencia de algunos programas educativos. Las tecnologías de la información y de la comunicación se han utilizado como la panacea que ofrecerá la educación just-in-time.

En contraposición a este punto de vista tan positivo, otras voces —que provienen básicamente de Norteamérica— han empezado a insinuar que, pese a que ofrece sin duda nuevas oportunidades, la educación en línea también comporta nuevos riesgos. La vertiente privada de la enseñanza virtual ha generado buena parte de estas críticas y de este escepticismo. Hay quien ha destacado diversos riesgos de la educación virtual (Varoglu y Wachholz, 2001): la transformación de un bien público en una mercancía; el desarrollo de trabajadores y consumidores en lugar de ciudadanos críticos; la homogeneización y la estandarización de los contenidos, los valores y los lenguajes de la educación y, claro está, la fractura digital. En un artículo muy polémico de 1997, Noble afirma que "la conversión a la alta tecnología de la educación superior se ha iniciado e implantado de arriba abajo" y explica esta realidad (de alienación y oposición) en términos de lo que llama "la comercialización de la educación superior" —la mercantilización de la investigación y la mercantilización de la función educativa de la universidad. En el mismo artículo, Noble añade otras clases de riesgo con relación a los cambios en la distribución de poder en el nuevo modelo de universidad virtual (según él, la autonomía y la independencia del profesorado se resentirán).

La formación en línea se ha tachado también de fría e impersonal. Se ha dicho que su estructura tecnológica es inadecuada para la experiencia social que toda educación debería suponer siempre. En estos últimos años, la educación en línea ha generado nuevos motivos de desconfianza y de insatisfacción tanto entre los profesores como entre los estudiantes. Por mencionar solamente dos ejemplos, en la Universidad de York, de Toronto, la tercera universidad más grande de Canadá, los profesores fueron a la huelga durante dos meses, en 1997, en demanda de una mejor protección contractual y del derecho a mantener el carácter presencial de sus cursos. A su vez, los estudiantes apoyaron al profesorado en huelga y manifestaron su inquietud respecto a todo el sistema educativo en línea. En 1998, los profesores protestaron de nuevo contra una iniciativa en línea que se quería llevar a cabo en la Universidad de Washington, con el argumento de que "la educación no se puede reducir a un descenso de información".

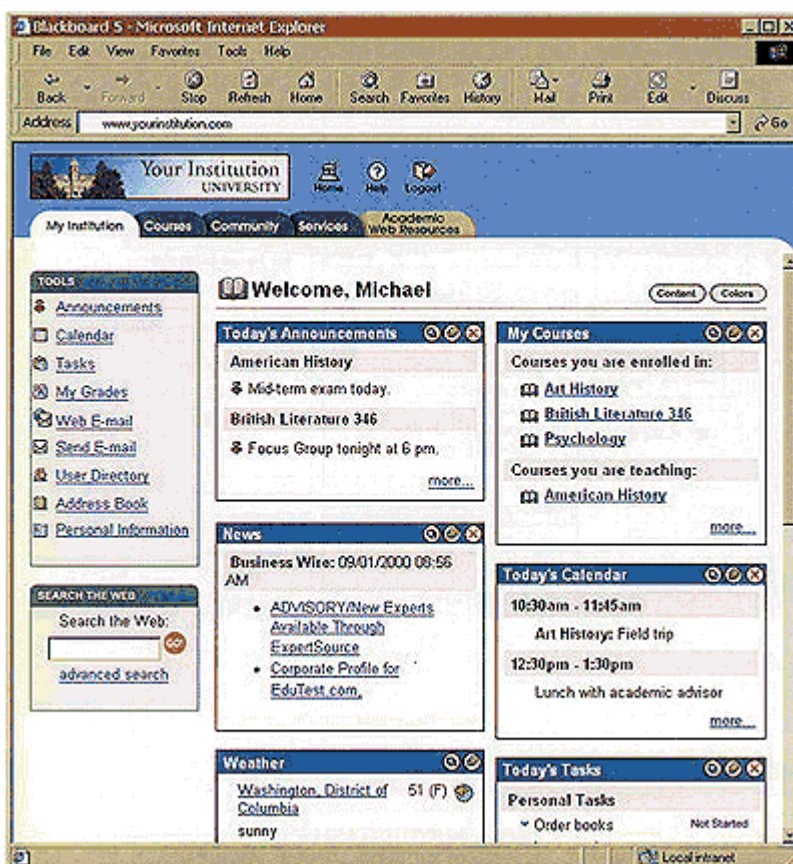


Imagen de un Campus de [Blackboard 5](#)

Las experiencias de campus virtuales y cursos en línea han aumentado de forma clara tanto en Europa como en Norteamérica, con algunas iniciativas también en los países del Tercer Mundo, y es innegable la fuerte tendencia hacia la enseñanza en línea a través de Internet. Ha llegado el momento, pues, de analizar las repercusiones generales y los cambios sociales que comportará la enseñanza virtual. Esta última, por otra parte, no parece que sea la solución a todos los problemas y retos que plantea la educación superior; pero al mismo tiempo, nuestros años de experiencia en este campo pueden servir para disipar algunas de las preocupaciones y de los temores que, evidentemente, surgen. Estudiar algunos ejemplos para examinar los riesgos reales y falsos de este tipo de experiencia educativa parece un método bastante adecuado. En este artículo muestro algunos de los riesgos y de las oportunidades de la enseñanza virtual derivados de la experiencia acumulada por la UOC.

## 2. Breve historia

En 1993, tres personas empezaron a darle vueltas a la idea de crear una universidad que tuviese por único edificio un campus virtual. Puesto que son personas clave en la historia de la UOC, permítanme que se las presente. La primera de ellas hacía muchos años que era rector de una de las universidades técnicas de mayor prestigio en Barcelona. En el ámbito político catalán, es una persona importante, con una larga carrera en el seno de la política educativa. La segunda persona era un directivo del propio campus, mientras que la tercera estaba especializada en sistemas educativos.

Como dicen a menudo, los recuerdos sobre los primeros días de la UOC datan de 1993, cuando esta universidad era sólo una idea, y fue el día en que los dos primeros personajes citados vieron un edificio en venta en una de las zonas más caras de Barcelona. Les gustó tanto que entraron y preguntaron el precio. Así comienza la todavía corta historia de la primera universidad virtual de España (y una de las pocas universidades del mundo que utiliza Internet como forma principal de interrelación personal y formativa).



Pero no era suficiente con las ideas y los sueños. Primero, necesitaban el visto bueno y el apoyo financiero de las instituciones públicas, principalmente del gobierno autónomo catalán. El proyecto de una nueva universidad virtual coincidía con el interés previo del gobierno catalán por crear un sistema de educación a distancia distinto del que ofrecía la universidad española a distancia, no sólo en lo concerniente al sistema pedagógico sino también como estrategia política para ofrecer la posibilidad de titulaciones completas en catalán, una lengua con una larga historia en este territorio, que se remonta a la Edad Media. Pese a que se habla español en la región, el catalán ha tenido un período de expansión desde el final de la dictadura de Franco, con la consolidación de la España democrática. Con el visto bueno del gobierno catalán, la UOC comenzó con una diplomatura en Pedagogía, diseñada básicamente para profesores de primaria y secundaria, y una diplomatura en Empresariales. Hacia 1995, estos dos departamentos empezaron a ofrecer sus titulaciones. Un año después, en septiembre de 1996, se incorporaron la licenciatura en Derecho y en Humanidades. Ahora, la UOC también ofrece licenciaturas en Ingeniería, Económicas, Psicología y títulos de graduado en Archivística y Documentación y Multimedia (la última se ofrece en español para toda España). Hace unos meses dio comienzo un programa internacional de doctorado sobre Sociedad de la Información. Existen planes para nuevas titulaciones en Ciencias Políticas y en Turismo, entre otras.



Sala del TFC de Humanidades: ejemplo de curso en línea

Como acabo de decir, uno de los primeros problemas a los que tuvieron que enfrentarse los "inventores" de la UOC fue cómo financiar los gastos iniciales de la universidad virtual. Así, la decisión que tomaron finalmente fue la de crear un sistema mixto de financiación pública y privada. Durante los primeros años, el Gobierno de la Generalitat pagaría una cantidad para dar apoyo institucional a los estudiantes virtuales de la UOC. El compromiso, para ello, era que, poco a poco, la UOC generaría beneficios económicos para sufragar una parte importante de sus necesidades.

En estos primeros años surgía otro aspecto importante que debían solucionar: la resistencia cultural. Puesto que la UOC era la primera institución que ofrecía educación virtual en España, las reacciones iniciales surgidas contra el nuevo sistema de enseñanza arremetieron también contra la UOC.

Poco a poco, sin embargo, en un caso interesante de efecto dominó, otras universidades catalanas y españolas empezaron a plantearse la "necesidad" de ofrecer algún tipo de cursos virtuales. La virtualización del sistema educativo superior español y catalán es probablemente más intensa que en otros países de la Unión Europea. Y la UOC, sin duda, ha sido el principal catalizador de todo ello.

La UOC es una de las instituciones educativas de crecimiento más rápido, con 10.000 estudiantes matriculados. El 32% de los estudiantes tienen entre 25 y 35 años, mientras que el 92% trabajan y estudian a la vez. El 50% están casados, y un 63% son hombres. Finalmente, el 54% ya poseen un título universitario.

El modelo pedagógico de la UOC se basa en los siguientes elementos:

a) El Campus Virtual: de acuerdo con la definición de la UOC, el campus virtual es la base de todas las comunicaciones de la Universidad. Los estudiantes, los profesores y todo el mundo encuentran lo que necesitan sin necesidad de utilizar ningún sistema alternativo de comunicación. El campus virtual cuenta con todos los elementos de un campus "real": aulas virtuales, tablón de anuncios, pizarra del consultor, conferencias web, todos los servicios para el estudiante (incluida una biblioteca virtual), sitios donde se puede ir de compras y sitios para encontrarse con otra gente. ¡Tiene incluso una cafetería virtual! El correo



electrónico es la forma básica de comunicación en el campus, e incluye una fotografía en cada comunicación para que la gente pueda asociar las palabras a las caras.

b) Materiales de curso: los estudiantes de la UOC deben comprar materiales de curso que han desarrollado para ellos expertos de diversas universidades españolas siguiendo unos principios pedagógicos determinados. Poco a poco, los materiales en papel se van sustituyendo por CD-ROM multimedia y por hipertexto. Todo ello, en un sistema básicamente asíncrono.

c) Apoyo personalizado: los consultores (o facilitadores) y los tutores. Los consultores deben tener presente, en todo momento, el proceso de aprendizaje de cada uno de los cursos en que se matricula el estudiante. Deben planificar la estrategia para la evaluación continua del material de curso, y también solucionar cualquier duda que a los estudiantes se les pueda plantear. Los tutores, por otra parte, orientan y acompañan al estudiante durante los años que estudia en la UOC: los llaman normalmente la "cara humana" de la Universidad. Tanto los consultores como los tutores trabajan a tiempo parcial en otras instituciones, y su situación contractual se basa más en acuerdos de colaboración que en una relación estable de trabajo (que genera, en muchos casos, una falta de identificación con la institución).

d) Encuentros presenciales: hay dos encuentros presenciales entre todos los estudiantes, consultores y tutores de la UOC cada semestre. Son parte del apoyo personalizado que reciben los estudiantes, y sirven también para que los integrantes de la comunidad universitaria se conozcan entre ellos.

e) Los profesores: la UOC tiene su profesorado a tiempo completo (70 personas), que tiene que encargarse de los diversos elementos del sistema: desde el proceso de desarrollo de los materiales del curso hasta la coordinación de las áreas de conocimiento. Los profesores también pueden participar en proyectos de investigación.

### **Viejos y nuevos problemas**

Un sistema universitario completamente virtual ha de afrontar problemas nuevos. Algunos de los más relevantes son la abundancia de trabajo administrativo que genera, la cuestión de la motivación y el abandono de los estudiantes y los problemas tecnológicos.

Pero no todo es diferente en la educación virtual. Algunas de las situaciones y problemas de los sistemas educativos contemporáneos se reproducen también en los sistemas virtuales. Por ejemplo, la verdadera "obsesión" por el nivel de satisfacción de los estudiantes perjudica a veces la calidad de la educación, que se convierte cada vez más en algo que los "clientes" compran y, por lo tanto, que siempre pueden devolver si no les gusta.

### **3. La experiencia de cuatro años**

La UOC ha ofrecido a miles de personas la posibilidad real de acceder a una educación superior de calidad. La UOC, y la enseñanza virtual en general, representa una puerta abierta al mundo del conocimiento y de la formación permanente. Creo que uno de los logros más importantes de la UOC es haber convencido a mucha gente de que necesitan más formación. Dejando aparte la objeción de "hacer crecer el pastel educativo" — que me parece demasiado mercantilista—, la enseñanza virtual sugiere la necesidad de educación a unas personas que, en caso contrario, habrían dejado el camino de la educación para siempre. La mera creación de este "espíritu" es, de una forma u otra, positiva para nuestras sociedades.

Expondré diversos casos de estudiantes "recuperados". En primer lugar, para mucha gente, la enseñanza virtual ha supuesto una "segunda oportunidad" en una sociedad, como la europea, donde las "segundas oportunidades" no se ofrecen fácilmente. Por ejemplo, Luis, Juan y Laura iniciaron su carrera profesional a los 20 años, lo que les llevó a interrumpir sus planes de ir a la universidad. Para las mujeres trabajadoras, con responsabilidades familiares, la UOC es una magnífica ventana al mundo de la educación. Así, trabajando más de 8 horas al día y siendo una mujer casada y con dos niñas, Laura le está agradecida a la UOC, porque le ofrece la oportunidad de combinar la familia, el trabajo y la educación superior. Gracias a la UOC, ha podido superar la frustración, común en las madres trabajadoras, de tener tiempo sólo para los "demás" y no disponer ni de un minuto para ellas mismas.



En segundo lugar, algunos estudiantes de la UOC vieron en esta nueva institución la forma de superar las restricciones que les comporta el hecho de ser minusválidos. El sistema educativo superior, en España, no ha sido sensible históricamente a las necesidades específicas de las personas con problemas físicos o psíquicos. A María, una estudiante con esclerosis múltiple, la UOC le ha abierto una ventana a otra gente. Su médico afirma que la recuperación espectacular de María no puede entenderse sin la UOC. Pero, pese a que nuestra universidad ya ha proporcionado a estos estudiantes un marco para el estudio, todavía queda mucho camino por recorrer. Y además, la gente que tiene que viajar mucho utiliza la UOC como la única forma de continuar estudiando, mientras están en Afganistán o en Brasil.

Una cuestión a parte es la calidad, que representa uno de los temas esenciales de la enseñanza virtual. La experiencia de la UOC demuestra que la enseñanza virtual puede generar una actitud crítica y reflexiva entre los estudiantes, es decir, que puede dar lugar a una enseñanza de verdadera calidad. La objeción que los estudiantes de las universidades virtuales echan en falta, "las discusiones a altas horas de la noche (...) y el papel del equipo de fútbol" (Universidad de Illinois, 1998-1999), simplifica una realidad que es mucho más compleja. El éxito o el fracaso de la enseñanza virtual no se puede medir con los mismos patrones que empleamos para observar el de la enseñanza tradicional. Necesitamos patrones distintos, y creo que aún no hemos dado con ellos.



A menudo los profesores...

Un elemento inherente a la calidad que creo que debemos destacar es el papel más activo del estudiante en el proceso de aprendizaje. El conocimiento en la enseñanza virtual es más creativo y activo, menos absoluto y autoritario ("yo lo sé todo, tú no sabes nada"), más relativo, igualitario y democrático. En la enseñanza virtual, el énfasis se da al aprendizaje, no a la enseñanza. En cualquier caso, uno ha de ser consciente de los riesgos que comporta esta afirmación. Así, infravalorar el papel del profesor virtual sería un error. En la UOC hemos aprendido que la intensidad de las interacciones entre el profesor y el estudiante es un aspecto clave en el proceso de aprendizaje. Las distintas tipologías de enseñanza muestran resultados diversos, y sólo si esta especie de interacción funciona bien, el estudiante aprende de forma cualitativamente superior. Además de la interacción entre profesor y estudiante, también resulta muy importante la interacción entre los propios estudiantes. El profesor, entonces, ha de prestar mucha atención a la estrategia que elige y desarrolla. También se valora mucho la buena predisposición personal: no todo el mundo vale para la enseñanza virtual, y no todo el mundo sabe cómo enseñar en su marco. Un buen profesor, en el campus tradicional, no es necesariamente un buen profesor virtual. Las habilidades son distintas, el papel del profesor cambia, y enseñar a enseñar en contextos virtuales es un elemento cualitativo clave de la enseñanza virtual. El cambio social siempre provoca resistencia y, en el contexto de la UOC, el profesorado, ante un cambio de paradigma, ha reaccionado a veces con resistencias y conflictos.

Pero debería haber más indicadores de la enseñanza virtual de alta calidad. Por ejemplo, la capacidad de desarrollar una actitud crítica no es sólo una posibilidad, sino que, de hecho, el sistema virtual puede ser un catalizador excelente de esta capacidad. Cuando se emplea el hipertexto, se abre la posibilidad de explorar la capacidad del estudiante para la interrelación conceptual, la comparación, la interconexión y, por tanto, el conocimiento multidisciplinario. Además, los foros interactivos y el correo electrónico personal propician un alto nivel de interacción entre estudiante y profesor, como ya se había observado en el estudio de las actitudes de los estudiantes respecto a la formación universitaria en línea (Westbrook, 1999).



El silencio virtual...



A menudo, los profesores con experiencia en la educación tradicional que vienen a enseñar a la UOC se sorprenden al observar la alta calidad de los ejercicios y de los mensajes de sus estudiantes virtuales. Estos profesores de las universidades tradicionales expresan su desconcierto (junto con un cierto grado de incredulidad e ironía) cuando ven de lo que son capaces los estudiantes virtuales. Muchas veces, en estas situaciones, los profesores tradicionales toman el papel de defensores extremistas "de su sistema", con críticas como la que escuché en una clase tradicional: "Ah, sí, yo no necesito todo eso, porque siempre puedo tocar a mis estudiantes". Las reacciones del profesorado ante la enseñanza virtual a menudo esconden el miedo al cambio. Las consecuencias de crear dos visiones enfrentadas pueden ser espectaculares para el futuro de la enseñanza virtual y, en general, del sistema de educación superior, que las nuevas tecnologías empujan hacia la autocrítica y el cambio.

Una de las barreras tradicionales que la enseñanza virtual rompe es la de la participación en el aula. Las razones y la forma de participar de los estudiantes en un aula virtual son distintas de las del sistema tradicional. La participación escrita en un aula virtual se debe a otras razones y uno de los retos más importantes para los profesores es entender estas razones. Por ejemplo, el requerimiento a participar en un aula virtual a menudo se interpreta como un ataque a la libertad de participación. En un aula tradicional, en cambio, los estudiantes no entenderían nunca esta especie de requerimiento en los mismos términos. ¿Por qué, pues, los estudiantes deciden participar o no en el foro de una asignatura? Un estudiante me explicó que sólo participaba en él cuando aquel tipo de participación comportaba un intercambio de puntos de vista y experiencias. Y esto es, según él, más bien excepcional. A partir de mi propia experiencia como profesora de la UOC, esta participación tiene mucho que ver con la motivación, porque es una decisión que exige tiempo y energía. Pero también depende de la forma en que el profesor inicia el debate y lleva a cabo el seguimiento. Si es demasiado abstracto y teórico, los estudiantes no se encontrarán cómodos. Si hay intervenciones brillantes, otros estudiantes creerán que no pueden intervenir y se mantendrán en silencio. Se dio el caso de un estudiante que solicitó normas claras de participación, básicamente reglas sobre la extensión y el contenido de cada mensaje, para crear un marco de igualdad y reducir el nivel de incertidumbre ("¿Lo estoy haciendo bien o mal?"). Según él, en los debates virtuales somos muy cuidadosos por lo que respecta a nuestra intimidad. En lugar de hablar, en Internet tendemos a ocultarnos. Otro estudiante me dijo:

"Se supone que las intervenciones en el foro han de ser muy interesantes y razonadas, y esto frena la participación de la gente. Antes de escribir, leo todos los mensajes, entonces abro mi editor y me pongo a pensar. Tomarme todas estas molestias implica que estoy muy predispuesto a participar en él."

Los profesores, pues, han de ser a la vez una especie de animadores virtuales, con conocimiento de estos nuevos papeles.

El silencio virtual, pese a esto, es distinto del silencio que normalmente domina las aulas tradicionales españolas, donde el papel pasivo de los estudiantes es una de las preocupaciones principales de los profesores universitarios. El silencio virtual, como las voces virtuales, puede provenir de estudiantes que, en un sistema tradicional, actuarían de forma bien distinta. Un estudiante muy activo en un aula virtual puede ser una persona tímida. Al contrario, una persona muy habladora puede permanecer en silencio en un aula virtual. En los contextos bilingües como Cataluña, donde el dominio de las dos lenguas (el catalán y el español) no es el mismo para todo el mundo, la participación escrita proporciona una segunda oportunidad para que uno se presente en términos de igualdad mediante el editor de textos. Puede ser, en general, que los hablantes no nativos de una lengua sufran menos estrés en un contexto virtual que en uno real. También parece que las diferencias de género se reducen si la participación es virtual.

Así, el nivel de interacción con el profesor puede ser realmente alto, más alto que en muchas facultades de derecho sobresaturadas de Barcelona. Puedo estar de acuerdo con la afirmación de que el proceso pierde algo por el aislamiento, pero no estaría de acuerdo en que la educación en línea implique por fuerza el aislamiento. De hecho, hay diversas razones por las cuales puede implicar más interacción entre el estudiante y el profesor.

Estoy de acuerdo con el informe de la Universidad de Illinois, que dice que "Los estudiantes deberían sentirse miembros de una comunidad educativa y sentirse motivados a aprovechar los materiales disponibles por la buena predisposición del instructor" (pág. 2). El problema es cómo se construye esta comunidad, lo cual no siempre es fácil.



Hay un elemento en el informe que me causa preocupación. En distintas páginas, se encuentran referencias a la ausencia de experiencia social en el seno de la enseñanza a distancia. Es verdad que no existe la vida en el campus, pero hay una vida virtual de campus para los estudiantes que la quieren tener. Para muchos estudiantes, la UOC es más que una simple dirección de Internet donde hallar materiales en línea y mensajes de sus consultores. Los estudiantes escogen el nivel de vida social y de implicación que quieren, que variará entre los siguientes márgenes: por un lado, el de la escasa participación, te encuentras con muchos estudiantes que optan por no "utilizar" ninguna de las posibilidades sociales que la UOC les ofrece. Así, no asisten a los encuentros presenciales que la UOC organiza cada comienzo y final de semestre (sólo un tercio de los estudiantes acude a estos encuentros), ni leen ninguno de los foros públicos del campus virtual, ni saben quién es su tutor. Esto es lo que nos dice uno de estos estudiantes:

"Para mí, la vida en la UOC es un desierto. No me comunico con nadie. Pienso que la mayoría de los estudiantes no busca ninguna relación con la gente, sólo busca un título".

En el lado opuesto, hay estudiantes que intentan no perderse ninguno de los encuentros. Para ellos, son buenas oportunidades no sólo de encontrarse con los consultores y los tutores, sino de reunirse con la gente que ha conocido en la UOC. Sería interesante saber cómo se conocen los estudiantes entre ellos, en qué momentos concretos pueden conocer a otra gente y si establecen algún tipo de relación. Normalmente, estos momentos son las sesiones con los consultores que tienen lugar en los encuentros, además de los exámenes. Después de un examen, la imagen de los grupos de estudiantes conversando por los pasillos es muy similar a la imagen de los estudiantes de las universidades tradicionales. Pero, si te fijas con más detalle, observarás que tanto durante los exámenes como durante los encuentros hay personas solas que no quieren o no saben socializarse con sus compañeros virtuales. La enseñanza a distancia puede ser una experiencia muy solitaria, en la que resulte difícil encontrar un grupo de apoyo para compartir las preocupaciones y los problemas que el proceso de enseñanza genera. Pero Ana, por ejemplo, sí que ha encontrado este grupo. Ana es una estudiante de Humanidades que vive en las Islas Baleares (casi a 550 kilómetros de Barcelona), y piensa que conocer gente es muy importante para no sentirse sola. Cada vez que viene a Barcelona trata de verse con todos y queda para cenar o para ir con ellos al cine.

"El hecho de encontrarse con la gente cara a cara implica poder enviar mensajes, hablar sobre la vida universitaria y otras experiencias, reír, llorar, preocuparse, divertirse. La verdad es que acabas manteniendo una relación muy estrecha, es muy extraño. (...) Los considero buenos amigos y siempre estamos en cUOCtacto. (...) En general, la UOC me resulta una experiencia muy rica, muy estimulante. A veces puedes pensar que la gente se ha vuelto individualista, pero no es cierto."

Además, algunos estudiantes participan en la vida virtual mucho más que otros. Los diversos foros de la UOC son "sitios públicos" que los estudiantes utilizan de distinta forma y con diferentes objetivos. A pesar de que este uso es también muy amplio, podríamos describirlo así: desde la gente que lee sólo los mensajes hasta los estudiantes que los leen y de tanto en tanto escriben otros, o hasta aquellos que han incorporado los foros a su vida diaria. De acuerdo con la investigación en curso sobre las nuevas formas de socialización en uno de estos foros generales, no se puede establecer fácilmente la relación con variables sociales.

Incluso hay, entre los estudiantes, una forma de comunicación de fondo, no registrada, por medio de los mensajes individuales y del teléfono, con el fin de compartir información sobre los exámenes, los cursos, los profesores, etcétera. La imagen de individuos aislados que van realizando cursos no se corresponde con la experiencia real de la UOC.

En la UOC hay vida social. Creo que es más probable que las universidades virtuales enmarcadas en contextos sociales y culturales muy homogéneos generen algún tipo de vida social. Los estudiantes que comparten la UOC comparten también muchas otras características, que facilitan la comunicación. Por ejemplo, comparten un código lingüístico, un conjunto de referencias culturales, y comparten un territorio pequeño, no mucho mayor que Suiza. Así, no tienen que afrontar los problemas de la comunicación intercultural, desde el momento en que todos tienen un código y un contexto culturales similares. Más aún, puesto que el 60% de los estudiantes de la UOC viven en el área metropolitana de Barcelona (un área con 4,2 millones de personas, de los 6 millones que viven en Cataluña), les resulta relativamente fácil quedar.

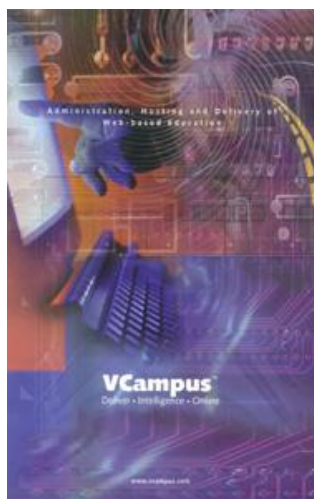


#### 4. La orientación comercial: un riesgo o una oportunidad

La tarta de la educación virtual todavía está por repartir, y las universidades empiezan a pelearse por sus áreas de expansión y de dominio. El problema central de esta orientación comercial es que a menudo plantea una pregunta: tiene que prevalecer la educación o el negocio? Hay momentos en que ambos objetivos son contradictorios, y la enseñanza virtual puede ser prisionera de esta contradicción.

Desde 1997, la UOC ha desarrollado un nuevo lenguaje y una nueva orientación. Se ha creado una fundación privada como paraguas para varios pequeños negocios (editorial, diseño de webs, y educación continua), lo que a menudo ha comportado problemas de adaptación tanto del profesorado como de los consultores. De repente, todos han tenido que empezar a utilizar un nuevo vocabulario, recibido en general con escepticismo e ironía por una cultura acostumbrada a moverse dentro del sector público y de la administración pública. Se han tenido que adoptar términos como 'cliente', 'público objetivo del curso', 'cost-effective' (buena relación coste-eficacia, 'rendible'), 'dirección de procesos', y la imagen de la UOC como una "máquina de recaudar dinero" se ha extendido entre un gran nombre de estudiantes.

Esta nueva orientación de la UOC, que pone énfasis en los factores económicos y de eficiencia, ha llevado a la institución a firmar acuerdos con algunas universidades y editoriales para ofrecer "productos" compartidos que pueden llegar a millones de clientes potenciales, tanto en España como fuera del continente europeo. España y Sudamérica son las áreas "naturales" de expansión de la UOC. Pero esto también genera algunas reacciones ideológicas. Así, la UOC se fundó con el específico propósito político de ser una ventana al mundo para una cultura y una lengua minoritarias. A pesar de ello, el español tiene un papel cada vez más fundamental, y este hecho plantea, para las culturas minoritarias, la cuestión esencial de la incompatibilidad entre los objetivos políticos y los objetivos económicos. La educación a distancia parece un ejemplo más de la larga lista de dificultades de las lenguas y las culturas minoritarias. El mercado de la lengua española puede llevar millones de clientes a la UOC, mientras que el catalán sólo puede proporcionar 6 millones de personas. La UOC ofrece ahora un graduado multimedia, por primera vez en español, para todo el mercado español (40 millones de personas). No todo el mundo está de acuerdo con esto, y hay gente que ha empezado a señalar las contradicciones ya indicadas.



Campus virtual de [VCampus](http://www.vcampus.com)

Uno de los aspectos principales de la enseñanza virtual es la eficiencia. Hay quienes ven en la enseñanza virtual una buena forma de reducir los costes educativos. A pesar de ello, el discurso de la eficiencia puede ser peligroso. La experiencia, hasta ahora, demuestra claramente que la enseñanza basada en el ordenador, con su demanda ilimitada de tiempo de los instructores y sus requisitos continuos —de equipo, de actualizaciones, de mantenimiento, y de personal de apoyo técnico y administrativo— "no cuesta ni más ni menos que la educación tradicional" (Noble, 1997). La cuestión central de si "la distribución en línea puede mejorar la calidad de la enseñanza" sólo tiene una respuesta posible: sí, pero no sin costes económicos, tecnológicos y educativos. Una universidad virtual de alta calidad, como cualquier otra universidad de alta calidad, necesita invertir en actividades académicas y de investigación. En otras palabras, necesita invertir en la creación de conocimiento, y no sólo en la distribución de este conocimiento. Parece que la UOC empieza a





entender este reto y que ya da sus primeros pasos en esta dirección (creación de un instituto de investigación y de un programa de doctorado, ayuda financiera a iniciativas sin ánimo de lucro como congresos, simposios y recursos web). Para situar la UOC entre las instituciones virtuales de alta calidad, es importante seguir por este camino.

#### **Bibliografía:**

NOBLE, D. (1997) "Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education".  
[http://www.firstmonday.dk/issues/issue3\\_1/noble/index.html](http://www.firstmonday.dk/issues/issue3_1/noble/index.html)

UNIVERSITY OF ILLINOIS (1998-1999). "Teaching at an Internet Distance: the Pedagogy of Online Teaching and Learning".  
<http://victorian.fortunecity.com/vangogh/555/dist-ed/good-teaching.htm>

VAROGLU, Z. I C. WACHHOLZ (2001). "Education and ICTs: Current Legal, Ethical and Economic Issues".  
TechKnowLogia. V.3, n.1. Gener-febrer.  
<http://www.TechKnowLogia.org>

WESTBROOK, T. (1999). "Changes in Student Attitudes Toward Graduate Instruction via Web-based Delivery". The Journal of Continuing Higher Education. Primavera.

#### **Enlaces relacionados:**

Bb Blackboard:  
<http://www.blackboard.com>

Chronicle of Higher Education:  
<http://www.chronicle.com>

European Distance Education Network:  
<http://www.eden.bme.hu/index.shtml>

TechKnowLogia. International Journal of Technologies for the Advancement of Knowledge and Learning:  
<http://www.techknowlogia.org>

VCampus Corporation. The e-learning Solution Provider:  
<http://www.vcampus.com/webuol>

World Wide Web Virtual Library: Distance Education:  
<http://www.cisnet.com/~cattales/Deducation.html>

[Fecha de publicación: junio de 2001]

#### **Cita recomendada:**

ROS, Adela (2001). "Riesgos y oportunidades de la enseñanza virtual: la experiencia de la UOC". *Digithum*, n.º 3 [artículo en línea]. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/d.v0i3.592>