

Nuevos enfoques pedagógicos para mejorar la producción de materiales en la educación a distancia

Marta Mena

Resumen

Este trabajo analiza la problemática de la elaboración de materiales para educación a distancia, tema que se considera clave para el desarrollo de la modalidad.

Hace algunas consideraciones acerca del modelo tradicional de diseño de materiales cuestionando sus diseños rígidos, estilos de comunicación verticales y antidialógicos y sus modelos de producción, a veces más propios de una editorial que de una institución de educación a distancia.

Propone relativizar la distancia propia de la modalidad, a través de la producción de materiales que no pretendan ser autosuficientes, proporcionen información para ser analizada y discutida, consideren al destinatario como perteneciente a un grupo, generen espacios para la participación, propongan comunicación bi y multidireccional, y requieran producción y no reproducción de respuestas.

Reflexiona acerca de la necesidad de investigar, desde la propia práctica, para abandonar las conductas rituales y rutinarias en la elaboración de los materiales.

El modelo propuesto recomienda la inclusión en el diseño, de distintos momentos o franjas.

En cuanto al sistema de producción, revisa los distintos modelos existentes y reflexiona sobre las causas de sobrevivencia de algunos de ellos.

Resumo

Este trabalho analisa a problemática da elaboração de materiais para a educação à distância, tema que se considera chave para o desenvolvimento da modalidade.

Faz algumas considerações sobre o modelo tradicional de desenho de materiais questionando seus desenhos rígidos, estilos de comunicação verticais e anti-dialógicos e seus próprios modelos de produção, as vezes, mais próprios de um editorial que de uma instituição de educação à distância.

Propõe realizar a distância própria da modalidade, através da produção de materiais que não pretendam ser autosuficientes, proporcionem informação para ser analisada e discutida, considerem ao destinatário como pertencente a um grupo, gerem espaços para participação, proponham comunicação bi e multidirecional, e requeiram produção e não reprodução de respostas.

Reflexiona sobre a necessidade de pesquisar, desde a própria pratica, para abandonar as condutas rituais e rotineiras na elaboração das matérias.

O modelo proposto recomenda a inclusão de diferentes modelos ou franjas no desenho do programa.

E, quanto aos modelos de produção, revisa os diferentes modelos existentes e reflexiona sobre as causas de sobrevivência de alguns deles.

Introducción

El tema de los materiales es de los considerados clave, en el desarrollo de la modalidad a distancia tanto por los especialistas, las instituciones, los docentes y los alumnos.

En la XV Conferencia Mundial del ICDE realizada en Caracas en 1990, fue uno de los temas centrales. Allí, estuvo clara la preocupación de los especialistas por encontrar diseños acordes con las necesidades educativas actuales, y recursos operativos para desarrollarlos que resultaran coherentes con los principios teóricos sustentados y fueran efectivos en la práctica.

No hay, por otra parte, institución de educación a distancia que no haga innumerables esfuerzos por resolver el problema que los materiales le presentan, tanto en la costosa y necesaria actualización, como en su forma de presentación.

Por último, en cuanto a la preocupación de docentes y alumnos, ella se hace evidente a poco que uno transite por las experiencias desarrolladas en el mundo e intercambie impresiones con ellos.

Un estudio realizado en la Facultad de Estudios Dirigidos de la Universidad de La Habana, sobre «El abandono en los Cursos Dirigidos», detectó como 2da. y 3ra. causas del mismo, a factores relacionados con los materiales. Los factores detectados fueron: Ausencia de materiales especializados y Falta de adecuación del Material Didáctico a las características de los cursos (Seuret & Justiniani, 1991).

La UNED de España ha realizado un estudio evaluativo del Material Didáctico en la educación a distancia, que también muestra la importancia que docentes y alumnos asignan al tema y sus coincidencias a la hora de elogiar y criticar sus características técnico-académicas (Pérez Serrano, 1991).

Podría citar otros muchos ejemplos que muestran la importancia que el tema de los materiales tiene para nuestro campo, pero también tengo la necesidad de dejar claro que la educación a distancia no se resume ni se agota en este punto y que resulta sumamente difícil aislarlo del resto de los elementos

que componen el Sistema. Digo esto porque suele suceder que, al ser los materiales el elemento más visible de un programa a distancia, se centran en ellos todas las preocupaciones y se invierten allí todos los recursos, descuidando otros aspectos de igual importancia y que, al no ser atendidos con la misma dedicación, desequilibran el funcionamiento del Sistema y distorsionan el proceso y los resultados obtenidos. He visto programas con variados y lujosos materiales y con un pobre sistema de atención al alumno, por ejemplo.

Estoy convencida que el buen funcionamiento de un sistema a distancia depende de la eficacia y pertinencia ponderada de cada uno de los subsistemas que lo componen y, que la armonía y el equilibrio deberían ser sus notas características.

De este modo, diseñar materiales para un determinado sistema, implica hacer coherentes sus lineamientos teóricos con los distintos desarrollos operativos que se realicen. En otras palabras el modelo de diseño de materiales que se utilice, debe guardar relación con los modelos antropológico, educativo y de comunicación que sustenten el programa; sólo así el Sistema funcionará armoniosamente en pos de los objetivos esbozados.

Daniel Trilnick (1992) acuerda con esto, agregando además el sentido común, que es el que nos exige una mínima coherencia entre la concepción educativa y la planificación del Sistema de enseñanza.

Sin embargo, sucede a veces, que en la declaración de principios de algunos importantes programas se habla de la necesidad de fomentar participantes activos en íntimo compromiso con su realidad, constructores y recreadores de conocimientos, pero en la práctica ello no es respetado. Lamentablemente, cuando se analizan los materiales de esos programas, se encuentran diseños rígidos y cerrados, estructuras dogmáticas y autosuficientes, consignas verticalistas y autoritarias, donde al sujeto sólo le cabe acordar con ellos.

En estos casos es evidente la fragmentación del sistema, producida por la existencia de distintas líneas teóricas, guiando el accionar de los diferentes subsistemas que lo componen. Es que la tarea no es fácil, ya que implica revertir históricas tendencias de trabajo educativo-intuitivo realizado aisladamente, sin la convicción de las bondades de la interdisciplinariedad, y de la existencia de un marco teórico previo y consensuado.

Armando Villarroel (1988) propone el estudio o visualización de los procesos en forma global, a través del análisis de Sistemas para así evitar estas fragmentaciones.

En busca del paradigma perdido

Lo dicho muestra la actual pérdida de línea de la educación a distancia. Sabemos que hoy es imposible sustentar seriamente ciertos lineamientos provenientes del antiguo paradigma tecnológico, ya que los actuales

desarrollos los han superado; pero también comprobamos en nuestra diaria tarea, que no es fácil reemplazarlos. Los caminos transitados se nos habían hecho familiares y los nuevos son, en algunos casos, sólo un proyecto.

Janet Jenkins (1990) está convencida que el conocimiento que aportamos al proceso de preparación de cursos es fragmentado y parcial, que la rutina rige muchas veces las acciones, y que el dogmatismo aparece con demasiada frecuencia.

Tal vez debiéramos hacer una breve referencia a lo que se hizo tradicionalmente, para entender por qué las actuales orientaciones han hecho entrar en crisis todo el proceso de elaboración de materiales, por qué hoy nos cuestionamos lo que hace un tiempo nos parecía un camino correcto, y por qué estamos en la búsqueda del paradigma perdido.

Principales cuestionamientos al enfoque clásico

En anteriores trabajos he desarrollado con cierto detalle las críticas más notables al modelo teórico que la educación a distancia ha sustentado durante tanto tiempo, Marta Mena (1987), y también he esbozado algunos lineamientos que pretenden interpretar, desde nuestra disciplina, algunos aportes más recientes de los nuevos paradigmas comunicacional, psicológico y pedagógico (Mena, 1990).

Sin la pretensión de ser exhaustiva y, teniendo en cuenta los límites del presente trabajo, sintetizaré los principales cuestionamientos al modelo de diseño y desarrollo de materiales que se intenta superar:

- *Diseños Rígidos*: basados en los principios de la Tecnología Educativa, con base conductista, que implicaba el seguimiento de una secuencia lineal y ordenada de procedimientos tendientes a homogeneizar y facilitar la producción. Diseños que trataban de preverlo todo y establecían celosos controles para evitar o reencauzar los desvíos.
- *Estilos de comunicación verticales y antidialógicos*: cuyo objetivo era la producción de mensajes absolutamente unívocos, que intentaban superar la pretendida imperfección de la comunicación humana, eludiendo su natural complejidad y restando valoración a la capacidad de interacción de sus protagonistas. Este estilo llevó, muchas veces, a la trivialización de los contenidos y al dogmatismo.
- *Modelos de producción más propios de una editorial que de una institución de educación a distancia*, cuyas características más importantes eran:
 - Desarrollar los contenidos linealmente, sin incluir espacios para la participación del destinatario, sin guiar verdaderamente su aprendizaje y sin incluir otras fuentes para la confrontación y el debate.
 - Trabajar aisladamente en la preparación de los materiales, ya sea sólo los especialistas de contenido o con la inclusión de un editor o procesador didáctico, pero con escasas o nulas relaciones entre sí.

Los nuevos caminos

Más arriba dije que la educación a distancia estaba en la búsqueda del paradigma perdido. Creo que esa búsqueda es dificultosa, compleja y no necesariamente de avance sostenido. Vemos que muchos lo intentan. Se observa en los nuevos materiales renovados aires, lo que pone de manifiesto que otros enfoques han comenzado a funcionar y a estar en la mira de los especialistas. Pero aún queda mucho por andar, muchas preguntas por responder, muchas respuestas y acciones que justificar.

No necesariamente todos los cambios realizados serán positivos o guardarán estilo con los principios y objetivos del Programa.

También es posible que no haya que cambiarlo todo, porque podemos validar ciertas prácticas en el intento. En fin, lo importante de este replanteo es trabajar como críticos, sobre los aspectos detectados, identificar otras líneas que deberán ser revisadas, establecer sus posibles encuadres y armonizar sus futuros avances. Todo esto porque como educadores, queremos relativizar la distancia propia de la modalidad con la que trabajamos, transformando nuestros materiales en una particular forma de presencia, de instancia provocadora y movilizadora. Creo que para lograrlo deberemos imaginar creativamente otras estrategias de diseño y producción, que nos lleven a la obtención de materiales que:

- No pretendan ser autosuficientes, sino que integren y remitan a distintas fuentes de información.
- Sin dejar de proporcionar información, la presenten como un aporte a ser analizado y discutido por los participantes y no como verdad inapelable.
- Consideren al destinatario no como un ser aislado, sino como integrante de un grupo con el que comparte expectativas y necesidades.
- Permitan incluir, de alguna manera, la opinión de los participantes convirtiéndolos en coautores.
- Propongan vías de comunicación que integren los aportes de los participantes, socializándolos para que todos puedan enriquecerse con las producciones de los demás.
- En la propuesta de actividades den más importancia a la producción de respuestas autónomas que a la reproducción de saberes ya elaborados.
- Consideren a la evaluación no como control policíaco, sino como una propuesta de comprobación conjunta, de la resolución de problemas planteados en el contexto y asumidos por el Programa.

Por supuesto, que lograr esto nos exigirá mucho: por un lado, sobreponernos al sentimiento de inseguridad que todo replanteo produce; por otro, apartarnos de la tentación de utilizar los modelos de diseño y producción ya conocidos que se nos presentan como caminos previsibles, de fácil acceso y con respuestas y aparentes soluciones para cada problema.

Janet Jenkins (1990), en el trabajo aludido, hace permanente referencia a los rituales existentes en la producción de materiales que llevan a rutinizar una tarea que debería ser sumamente creativa y variable, pone en duda, además, la eficacia de los métodos empleados e insta a encontrar nuevas formas de producción más flexibles y ajustadas a las verdaderas necesidades de los usuarios, a través de la investigación.

Ese creo debe ser el camino a escoger: investigar pero no para quedarnos en la crítica o en el esbozo de nuevas teorías, sino para, además, elaborar criterios concretos para llevarlos a la práctica y comprobar luego su eficacia, en la producción de materiales para nuestros programas.

Algunas propuestas

El problema que se nos presenta siempre en la práctica concreta, cuando replanteamos los encuadres con los que trabajamos, es que nos es imposible detenernos; necesitamos seguir produciendo materiales y ésa es, muchas veces, la causa de la existencia de acciones rutinarias y de resistencia al cambio. Es importante superar esa dificultad. No podemos esperar a que otros investiguen y nos entreguen los resultados para luego aplicarlos con la tranquilidad de considerarlos propuestas fundamentadas y probadas.

Tenemos que ser capaces de investigar desde nuestra propia práctica, utilizar otras estrategias, probarlas y constatar su pertinencia y eficacia. Creo que si adoptamos esta actitud podremos alejarnos de los ritos que a veces, inexplicablemente, practicamos en nuestra tarea.

Teniendo en cuenta todo ello, me permitiré hacer algunas propuestas y reflexiones sobre la producción de materiales, que he ido poniendo en práctica y evaluando en determinados programas.

1) Decía más arriba que nuestra meta es transformar los materiales, convirtiéndolos en una particular forma de presencia, de instancia provocadora y movilizadora.

¿Cómo lograrlo a distancia?

Evidentemente, la respuesta estará lejos de ciertos modelos utilizados que resulten ser una entrega unilateral de contenidos, sin diferenciarse de los libros de textos. El rol de los materiales en un programa a distancia es guiar el aprendizaje, orientando al alumno para que estudie independientemente. De modo que si consideramos que sólo se aprende a través de una participación activa y comprometida, no podemos convertir al participante en un receptor pasivo de información. Lo que debemos hacer, a mi juicio, es generar espacios en los materiales, para que esa participación se haga efectiva. Nuestra preocupación debe ser ésa, y no como sucedía que el centro de atención estaba puesto en la elaboración de mensajes unívocos, que deberían ser decodificados, de igual forma por todos los destinatarios, aceptados y reproducidos luego en la evaluación. Es decir, centrábamos nuestro esfuerzo más en el procesamiento que en el diseño didáctico.

Creo que esa tendencia debe ser reemplazada por otra, en la que los contenidos que se proponen en los materiales provengan y remitan a distintas fuentes, incluyan lecturas que se abran a múltiples posibilidades de reflexión, no cierren temas o dejen resueltos problemas con clásicas «certidumbres», sino más bien promuevan espirales de conocimiento. Constituyen, en fin, propuestas que estimulan la investigación, el relevamiento de datos en la realidad, el enfrentamiento crítico con los contenidos, la elaboración de conclusiones individuales y el contraste con las opiniones del grupo de pertenencia, a los efectos de resignificar las hipótesis de partida, convalidarlas, o elaborar otras nuevas que den origen a otra instancia de reelaboración del material.

Para que todo ello sea posible, estos materiales no deberían contener sólo información con algunas actividades de comprobación, sino que lo ideal es estructurarlos teniendo en cuenta, en su propuesta, distintas franjas o momentos de:

- *Información*: donde se proporcionen datos que amplíen la comprensión de los problemas planteados y aporten para su solución.
- *Reflexión*: donde se proponga al participante instancias de reflexión individual o grupal, que lo ayuden a relacionar la información con su realidad, o a profundizar en el conocimiento de algún aspecto de la misma.
- *Intercambio y discusión*: donde se proponga la confrontación de ideas en su grupo de pertenencia, tendiente a contrastar las propias convicciones con los otros, y producir así un saber cooperativo.
- *Relevamiento de datos*: donde se proponga al participante que reúna datos de su realidad en relación al problema o tema estudiado, para trabajar luego sobre ellos y no sobre otros datos ajenos a su experiencia.
- *Elaboración*: donde se sugiera la elaboración de algún estudio a propósito de las conclusiones a las que se va arribando en su trabajo con el material, de modo que vaya construyendo un saber propio.
- *Evaluación*: donde se propongan distintas instancias de evaluación, tendientes a que el participante vaya comprobando el grado de adecuación de los logros obtenidos, con la posibilidad de resolver efectivamente la problemática planteada.

De esta manera, según mi criterio, estamos guiando verdaderamente el aprendizaje, poniendo al participante en situación de interactuar con los contenidos, relacionándolo con su contexto y sus necesidades, e imaginando soluciones o elaborando hipótesis para explicar o superar los problemas planteados en los materiales.

La experiencia que he recogido usando este modelo, es absolutamente diferente a la que obtenía tradicionalmente. La relación de los participantes con el programa es mucho más intensa, ya sea consultando, proponiendo

otras fuentes de información, o acercando proyectos producto de su trabajo con los materiales.

Los coordinadores de los distintos cursos se han visto sorprendidos en más de una ocasión, porque los trabajos presentados o las propuestas acercadas, superaban ampliamente las expectativas y dirigían la atención sobre aspectos no siempre tenidos en cuenta, o que el equipo de producción no había desarrollado.

Además, se hace mucho más evidente y comprobable la transferencia de los aprendizajes a la práctica cotidiana de los participantes, ya que el mismo material le sugiere la aplicación permanente de los conocimientos desarrollados.

Más allá de estas constataciones, el modelo resulta sin duda más coherente con los actuales referentes teóricos que hablan de la necesidad de participación, del valor del trabajo grupal, y de la contextualización de los aprendizajes.

Sin embargo, creo que deberemos seguir investigando y ajustando el diseño, sobre todo en lo relativo al trabajo grupal, ya que no siempre es fácil y/o posible su realización. A veces, las distancias y el aislamiento de algunas zonas determinan la imposibilidad de las reuniones frecuentes. En estos casos, los coordinadores deberán prever actividades alternativas que traten de superar esta dificultad.

Claro que en estos casos no sabemos con certeza si los objetivos se logran. ¿Cómo reemplazar efectivamente el trabajo grupal? ¿Qué actividades proponer a cambio? son algunas de las preguntas que aún nos hacemos.

2) En cuanto al sistema de producción de materiales, creo que también debemos revisar la distintas posibilidades de conformación de los equipos, y determinar cuál es la que más se adapta a nuestro encuadre y posibilidades.

En el trabajo «El proceso de Producción de Cursos de Educación a Distancia: Modelos, Sistemas y Planificación», Carla Orozco (1987) hace una prolija enunciación de los modelos de sistemas de producción. Enumera cinco modelos, según el esquema de Mason y Goodenough:

Modelo 1: Especialista en contenido únicamente

Modelo 2: Especialista en contenido y editor

Modelo 3: Especialista en contenido y transformador o diseñador

Modelo 4: Diseño instruccional —varios especialistas que no trabajan en equipo

Modelo 5: Equipo de curso, interdisciplinario.

Al leer este listado, cada uno se habrá identificado con algún modelo, o habrá detectado el usado por la institución donde trabaja.

Todos tienen su pro y su contra, aunque es indudable que alguno de ellos será más adecuado a nuestra forma de concebir la educación a distancia y a nuestras posibilidades.

Es importante destacar, que la tendencia actual de los especialistas es valorar la constitución de equipos interdisciplinarios, ya que su tarea es más compatible con los recientes desarrollos teóricos.

Peter Durr (1992) dice al respecto:

Aún cuando muchos pudiesen encontrar más difícil trabajar en forma conjunta que de manera independiente, la experiencia ha demostrado que los cursos desarrollados por equipos, tienden a estar mejor diseñados, presentan las materias desde una perspectiva más amplia, y ofrecen a los estudiantes una gama rica de oportunidades de enseñanza, que los que son realizados por profesores que trabajan en forma separada.

Sin embargo, ello está lejos de ser realidad en las instituciones de educación a distancia, sobre todo en Latinoamérica. Creo que esto ha sucedido, básicamente, por tres motivos de peso. Uno, es la fuerte influencia ejercida en los años 60 y 70 por la Tecnología Educativa, que impuso el Diseño Instruccional que presentaba la aparente ventaja de su ordenada secuencia y su facilidad de aplicación.

Otra causa de la no proliferación de los equipos interdisciplinarios, es la crónica escasez de presupuesto que limita el número de integrantes y determina la elección de alternativas más económicas. Intimamente unida a ella está la falta de recursos humanos convenientemente formados, en los distintos roles para integrar equipos interdisciplinarios.

Por fin, la falta de hábito en esta forma de trabajo en nuestra sociedad, que tradicionalmente tendió más al individualismo y la competencia que al trabajo grupal y cooperativo, es otra de las causas que determina la actual situación.

John Daniel (1990) dice que todas estas dificultades no deberían desalentar a los países en vías de desarrollo, sino que más bien deberían ser un incentivo para mejorar la organización.

Creo que en este punto hemos de esforzarnos por revisar estas causas, para ver hasta qué punto estamos dispuestos a modificar nuestra forma de trabajo, y adecuarnos a los tiempos, elaborando para la producción de los materiales, un modelo posible y coherente con nuestras convicciones teóricas. También aquí deberíamos apartarnos de la tradición, la rutina y la improvisación.

Reflexiones finales

Estoy persuadida que todos los que trabajamos en educación compartimos ciertos anhelos que, permanentemente, manifestamos y muchas veces hasta rumiamos en nuestros artículos, reuniones y cursos.

Los educadores a distancia, en particular, desde siempre soñamos con la posibilidad de contar con materiales que convoquen a nuestros alumnos a una auténtica fiesta de conocimiento. Para ello, debemos primero apartarnos

definitivamente del hábito de utilizar estructuras materiales rígidas, cerradas, donde todo está dicho, que impiden participar de la fiesta que implica la construcción conjunta de conocimiento. Luego, libres ya de ese pesado lastre, diseñar pensando más en convocatorias a la acción y reflexión, que en la transmisión de pesados mensajes.

Hacer realidad este sueño es para todos nosotros un desafío.

Referencias

- Daniel, J. (1990). La educación a distancia y los países en vías de desarrollo. En A. Villarroel y F. Pereira Manrique (Eds.), *La Educación a Distancia: Desarrollo y Apertura* (pp. 113–124). Caracas: ICDE – UNA – Open Learning Agency.
- Dirr, P. (1992). *El enfoque de equipo en el desarrollo de los cursos*. Módulo 2. The Annenberg/CPB Project – CREAD.
- Jenkins, J. (1990). Dogma, ritual y realidad en la Educación a Distancia. Revaluación del proceso de desarrollo de materiales. En A. Villarroel y F. Pereira Manrique (Eds.), *La Educación a Distancia: Desarrollo y Apertura* (pp. 219–231). Caracas: ICDE – UNA – Open Learning Agency.
- Mena, M. (1987). Algunos aportes para la construcción de un modelo didáctico de nuevas estrategias de Educación a Distancia. *Boletín 14*. Chile: UNESCO.
- Mena, M. (1990). El camino del paradigma tecnológico a las nuevas estrategias de Educación a Distancia. *Revista AIESAD, III(3)*. Madrid.
- Orozco, C. (1987). El proceso de producción de cursos en Educación a Distancia: Modelos, sistemas y planificación. En A. Villarroel (Ed.), *Aspectos operativos de universidades a distancia* (pp. 87–118). Caracas. Ed. Kapelusz Venezolana.
- Pérez Serrano, O. (1991). Evaluación del material didáctico en la enseñanza a distancia. *Revista AIESAD, III(2)*. Madrid.
- Seuret, M., & Justiniani, A. (1991). El abandono en los cursos dirigidos. *Revista AIESAD, III(2)*. Madrid.
- Trilnick, D. (1992). Materiales didácticos en los sistemas de Educación Abierta y a Distancia. *Memorias Simposium Internacional. Perspectivas de la Educación Abierta y a Distancia para el Siglo XXI*. México: UNAM.
- Villarroel, A. (1988). La planificación de los proyectos de enseñanza a distancia. *Revista Perspectivas, XVIII(1)*. París: UNESCO.

Lic. Marta Mena

- Directora General del Programa de Educación a Distancia – Facultad de Ciencias Económicas – Universidad de Buenos Aires.
- Miembro del Consejo Directivo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia.
- Profesora a cargo del Seminario de Educación a Distancia en la Maestría Tecnológica de la Educación – Universidad de Salamanca – España.
- Directora del Posgrado en Educación a Distancia en la Universidad de Rosario, Argentina.

Libertad 401 – Haedo (1706)

Buenos Aires – Argentina

Fax N° 54–1–659–6764