

Monográfico «Cultura digital y prácticas creativas en educación»

ARTÍCULO

Educación *online*: plataformas educativas y el dilema de la apertura

Enrique Dans

Fecha de presentación: febrero de 2009

Fecha de aceptación: febrero de 2009

Fecha de publicación: marzo de 2009

Resumen

Tradicionalmente, las instituciones que ofrecen educación a través de la Red han tendido al uso de plataformas educativas (*learning management systems*, o LMS) que ofrecen al alumno una gama de servicios tales como repositorios de documentación, foros, correo, etc. en un entorno cerrado, accesible mediante nombre de usuario y contraseña, y con un funcionamiento uniforme. Aunque los diferentes estudios muestran un mercado claramente inclinado al uso de este tipo de plataformas, con un líder claro centrado en una estrategia de crecimiento por adquisiciones y un competidor basado en un desarrollo de código abierto, cabría esperar que el escenario del futuro tendiese a una situación de isomorfismo con el entorno normativo, en el que predominan cada vez más herramientas de tipo abierto caracterizadas por una total independencia de funciones e integradas de manera laxa. El presente artículo especula sobre esa posible evolución y avanza algunas de las posibles consecuencias para alumnos, profesores e instituciones.

Palabras clave

educación online, plataformas, LMS, Web 2.0, apertura

Online Education: Educational Platforms and the Openness Dilemma

Abstract

Traditionally, institutions that offer education over the Internet have tended to use educational platforms of the so-called learning management systems, LMS, that offer the student a range of services such as documentation repositories, forums, email, etc. within a closed environment, accessible with a user name and a password and with a standard way of functioning. Various studies show that the market clearly leans towards the use of this kind of platform, with an unmistakable leader focussed on a strategy of growth through acquisitions and a competitor developing open source material. However, it is likely that the trend for the future is towards a situation of isomorphism with the normative environment, where an increasingly predominant place is held by loosely integrated open tools characterised by total functional independence. This article speculates on the possible development in this direction and describes some of the possible consequences for students, teachers and institutions.

Keywords

online education, platforms, LMS, Web 2.0, openness

Introducción

La educación a través de la Red, bien en modo parcial (*blended education*) como completo (*online education*) está experimentando un notable crecimiento en los últimos años. En algunos casos, se habla de una supremacía del canal *online* de cara a la transmisión de determinados tipos de conocimiento, particularmente aquellos sujetos a una interacción intensa profesor-alumno y con los alumnos entre sí (Dans, 2008).

Tradicionalmente, la educación a través de la Red ha recurrido a herramientas estandarizadas, o de desarrollo propio, para llevar a cabo la interacción entre los diversos participantes en el proceso (profesores, alumnos, supervisores, tutores, encargados de administración, etc.); dichas herramientas son conocidas como Learning Management Systems o LMS. Las citadas plataformas o LMS ofrecen a los alumnos un entorno cerrado y controlado en el que las instituciones académicas pueden establecer elementos correspondientes a funciones, tales como foros de participación, herramientas de retroalimentación, módulos educativos de contenidos, mecanismos de comunicación, etc., intentando proporcionar un ambiente lo más uniforme y familiar posible (Coates y otros, 2005).

A principios de 2008, el panorama de la educación a través de la Red¹ reflejaba un fuerte predominio de una plataforma LMS denominada Blackboard: presente en más de 2.200 instituciones educativas de más de sesenta países, y tras haber seguido una ambiciosa estrategia de adquisiciones que le llevó, en 2005, a comprar a su principal competidor, WebCT, se estimaba que detentaba entre un 70% y un 80% de la cuota de mercado. Frente a este predominio, otra herramienta, Moodle, basada en software de código abierto, se planteaba como alternativa interesante fundamentalmente debido a su mayor flexibilidad y menor coste, y lograba duplicar sus instalaciones de un año para otro (del 5% en 2007 al 10% en 2008), fundamentalmente a expensas del líder.

La evolución de la Red, mientras tanto, ha sufrido importantes cambios durante los años comprendidos entre 2005 y 2009, con el desarrollo de la denominada Web 2.0: se trata de una tendencia con un funcionamiento cada vez más participativo y bidireccional, en la que los usuarios no se limitan a leer o visualizar contenidos, sino que incrementan su nivel de implicación produciendo sus propios contenidos y publicándolos mediante herramientas sencillas. El crecimiento del ancho de banda en el ámbito doméstico, la evolución hacia conexiones de banda ancha y de funcionamiento

permanente, y el desarrollo de herramientas sencillas como los blogs determina un cambio importante en la fisonomía de la Red, así como en la forma de relacionarse las personas entre sí y con los contenidos. Si, en 1996, hablábamos de una Red constituida por unos cuarenta millones de usuarios en todo el mundo que se movían alrededor de unos 250.000 sitios web, y de los que la mayor parte del tiempo se limitaban a descargar información (fundamentalmente leer textos y ver fotografías), en 2006 habíamos pasado a un total aproximado de más de mil millones de personas que visitaban más de ochenta millones de sitios con una densidad de páginas muy superior y que, además de acceder a contenidos, creaban los suyos propios y los subían a la Red de manera constante. Fenómenos como los blogs, los foros, las redes sociales o los repositorios de fotografías y vídeos convertían la red en un lugar que crecía con tasas inimaginables sometido a un dinamismo constante, con contenidos que, además, se relacionaban entre sí mediante enlaces y motores de búsqueda. Si nos acercamos al momento actual, nos encontramos fácilmente con colectivos específicos que exhiben esta pauta de manera muy marcada: una encuesta entre adolescentes en países como Estados Unidos, el Reino Unido, Japón, Corea o Finlandia puede dar perfectamente como resultado que el porcentaje de personas que utilizan la Red, de manera habitual, para publicar sus propios contenidos se sitúe por encima del 90%.

Mientras la Red cambia con tendencias que se expresan de manera exponencial, mientras los alumnos cambian drásticamente su manera de relacionarse con el entorno, el planteamiento de los esquemas y plataformas utilizados en la educación no lo hace. Por ponerlo en boca de uno de mis alumnos de este año, preguntado acerca de por qué no le gustaba el Campus virtual utilizado en la escuela, la respuesta, sencillamente, fue: «Porque me siento igual que utilizando Windows 3.1». Un indicativo perfecto del clarísimo desfase que vivimos en el mundo de la educación.

Herramientas en la nube

Otro de los planteamientos llamativos de la evolución de la Red ha sido el paso de los esquemas ordenador-céntricos del siglo pasado, a otros red-céntricos, en los que los usuarios no emplean únicamente un ordenador y un disco duro, sino que acceden a la Red mediante una amplia variedad de dispositivos y desde prácticamente cualquier lugar. El mismo alumno que se conecta desde el ordenador del aula

1. 2007 Distance Education Survey Results, Instructional Technology Council (ITC), 2008.

lo hace desde su casa, desde su portátil, desde un *netbook* o desde un teléfono móvil. En cada uno de ellos, utiliza diferente hardware, sistemas operativos o programas, mientras que sus datos se sitúan sin excepción en la propia Red, única manera de mantener su integridad. Esta tendencia, iniciada en el mercado de consumo mediante herramientas como el correo electrónico GMail, gestores de favoritos como Delicious, y repositorios de fotos como Flickr o Fotolog, de presentaciones como Slideshare, o de vídeo como YouTube se continúa ahora con un fuerte empuje y competencia en el mercado corporativo, como prueba indudable de una tendencia ya consolidada.

Entre los alumnos de determinados niveles, especialmente en la enseñanza secundaria, de grado y de postgrado a determinada escala, empieza a ser perfectamente normal un nivel avanzado de este tipo de herramientas. Los jóvenes de hoy se relacionan con sus amigos y conocidos en una red social como Facebook o Tuenti, se comunican con mensajería instantánea, almacenan sus fotografías en Flickr o Fotolog, leen blogs, comentan en ellos o incluso los escriben ellos mismos, suben vídeos a YouTube, comparten su localización con Latitude...; aplicaciones que, además, se conectan entre ellas mediante protocolos sencillos como el RSS: su posición o una actualización de estado que responde a la pregunta de «¿qué estás haciendo?» aparecen en su red social, al tiempo que lo hacen las fotografías o los vídeos que suben desde sus móviles. La portabilidad de datos, la interfuncionalidad, es para ellos una norma propia de la Red, embebida en la misma: la unidad no es la aplicación, sino la web en sí misma.

Para ellos, como indicábamos anteriormente haciendo referencia al comentario de un alumno en clase, el uso de una plataforma cerrada supone un paso atrás, una regresión al pasado, una situación antinatural. La idea de trabajar con las opciones que una única plataforma propone, que además suelen tener, por sí mismas, prestaciones inferiores a las ofrecidas por las alternativas especializadas habituales en Internet, supone, sobre todo en el caso de los alumnos más avanzados en el uso de la web, renunciar a una filosofía de trabajo aprendida mediante la práctica a través de horas de navegación. Pero en el caso de aquellos alumnos no formados en las herramientas actuales, supone hurtarles la posibilidad de aprender y desarrollar las habilidades en el nuevo entorno, privarles del aprendizaje de una nueva manera de trabajar que formará parte de su experiencia en los próximos años de su desarrollo personal y profesional. La diversidad de la web es, en este caso, su mayor riqueza.

Replanteando la función de la plataforma

En el contexto de la educación de postgrado para directivos, las plataformas educativas o LMS ofrecen una amplia gama de funciones: acceso a herramientas como casos o notas técnicas, calendario del curso, foros en los que se desarrolla la interacción entre alumnos y profesores, buzones de transferencia para la entrega de trabajos de los alumnos, áreas de documentación donde reciben materiales, glosarios, libros de notas para recibir retroalimentación, áreas de creación de blogs y wikis, etc. La plataforma se estructura en modo modular, con un menú que da acceso a las diferentes opciones y que puede ser adaptado por la institución o por el profesor para ofrecer unas u otras funcionalidades, o incluso para integrar módulos externos.

La razón por la que muchas instituciones optan por plataformas como Blackboard estriba en que plantean un importante bagaje de experiencia y un servicio técnico que permite relajar en gran medida las funciones del personal de la organización, optimizando así su dedicación. Sin embargo, dado su elevado coste, algunas alternativas como Moodle han comenzado a ganar popularidad: su condición de software de código abierto les confiere, además de un coste total de propiedad en muchas ocasiones ventajoso –particularmente, en aquellos casos en los que existe un adecuado nivel de esperteza dentro de la organización–, un mayor nivel de flexibilidad. Así, las instalaciones basadas en Moodle se estima que han pasado a alcanzar, actualmente, en torno a un 10% de cuota de mercado, tras duplicarse durante el pasado 2008.

Parece necesario, sin embargo, replantearse en cierta medida la función de la plataforma. Inicialmente, ésta servía para ofrecer a la comunidad educativa, tanto a alumnos como a profesores, un entorno controlado y familiar. En la época en que la enseñanza *online* comenzó a popularizarse, a principios de 2003, este tipo de atributos eran sumamente necesarios: en general, las capacidades de los usuarios se limitaban a la consulta de páginas web, pero se encontraban sumamente limitados en cuanto a la posibilidad de generación de contenidos. La herramienta habitual para este tipo de funciones era el foro, popular prácticamente desde los inicios de Internet y los grupos de Usenet, mientras que otras herramientas como los blogs o los wikis estaban puramente en sus inicios.² Así, las LMS planteaban una

2. Aunque Pyra Labs, considerada pionera del concepto blog con su herramienta Blogger, fue fundada en 2001, la popularización y extensión del concepto no comienza hasta 2003, con su adquisición por parte de Google y la consiguiente inyección de fondos y visibilidad.

manera fácil de desarrollar la interacción, y la flexibilidad suficiente como para integrar contenidos en un entorno de manejo sin excesivas barreras de entrada, algo crucial en un momento en el que, para muchos, el simple desarrollo de interacciones a través del medio electrónico planteaba un cierto nivel de inseguridad.

A medida que el desarrollo de herramientas en la web fue progresando en paralelo con las habilidades de los alumnos para manejarlas, empezó a darse un interesante fenómeno: la institución facilitaba a sus estudiantes la plataforma para el desarrollo del curso, pero éstos pasaban a coordinarse, cada vez en mayor medida, mediante herramientas externas a dicha plataforma. El uso de mensajería instantánea creció con la incorporación de nuevas generaciones de estudiantes en las que esta herramienta gozaba de una enorme popularidad, y creció igualmente el porcentaje de enlaces externos a los que los alumnos hacían referencia. El papel del profesor, igualmente, fue cambiando: en un entorno de hiperabundancia absoluta de información, éste ya no podía aspirar a ser quien más sabía de un tema determinado, sino a ser capaz de escoger o destacar, en cada momento, la información más adecuada, que en muchas ocasiones había sido aportada por uno de sus alumnos. El profesor empezó a ser, en cierto sentido, un supernodo conductor, con visibilidad sobre toda la comunidad, y que debía ser capaz de proporcionar cierta estructura y programa a la misma.

Las funciones de la plataforma, sin la plataforma

Las alternativas a la plataforma tradicional son de muchos tipos. En la mayor parte de los casos, utilizan los blogs como herramienta de presencia del alumno, en la que éste entrega aquellos trabajos y opiniones que le son requeridos. El hecho de que los alumnos puedan tener libertad a la hora de escoger la plataforma que utilizan para su blog plantea una interesante experiencia formativa para aquellos que no han tenido experiencia previa, preservando sin embargo el control: prácticamente todas las herramientas para gestionar blogs poseen funciones similares, y en particular aquellas que resultan importantes para el desarrollo de un curso: generación de *feeds* RSS y etiquetado (*tagging*). Los blogs pueden mantenerse cerrados y habilitados únicamente para su consulta por los miembros del grupo (en cuyo caso debe restringirse la herramienta a aquellas que soporten este tipo de funciones de control de acceso) o bien abrirse (ver discusión más adelante), en cuyo caso poseen además

la virtud de incrementar la popularidad de la institución de manera espontánea mediante los enlaces entrantes que los alumnos, con toda lógica, suelen hacer a la misma.

Los diferentes blogs del grupo son coordinados a través de un lector de *feeds* como Google Reader, Netvibes, Bloglines u otros. La interacción conversacional puede darse a través de diversos soportes, aunque lo más habitual es seguir recurriendo a un foro. En éste, debe habilitarse además un recurso a modo de repositorio, que permita que los alumnos listen el conjunto de herramientas que están utilizando para el curso y sus direcciones. El intercambio de recursos externos se realiza a través de herramientas como Delicious, en la que se crea una etiqueta o *tag* nueva que no posea resultados en la misma (el uso del código del curso con su año y sección suele generar una etiqueta suficientemente única). Esa misma *tag* se utiliza en el caso de aquellos alumnos que deciden utilizar su blog para cuestiones adicionales o paralelas al desarrollo del curso –vida social, opinión concerniente a temas no relacionados con el curso, etc.– para señalar aquellas entradas que deben ser tenidas en cuenta por el profesor o sus compañeros. Además, los alumnos pueden recurrir a otro tipo de herramientas: Flickr para sus diagramas o fotografías, Slideshare para sus presentaciones o YouTube para sus vídeos. En estos casos, es recomendable, además de embeberlas en los propios blogs, utilizar la misma *tag* que designa los contenidos del curso, y crear una *watchlist*, o búsqueda activa en un buscador (Google BlogSearch o Technorati), que permita monitorizarlas a medida que son producidas. Otras herramientas de interés son los llamados *planets*, páginas que compilan de manera automática las actualizaciones de otra serie de páginas de una lista abierta o cerrada en función de la inclusión de determinados textos o etiquetas.

Además de las *tags* utilizadas para definir la pertenencia a un grupo determinado, la clase debe encargarse de generar una clasificación de etiquetas, también conocida como *folksonomía*, que permita a los usuarios de la comunidad navegar por la información. Cada entrada en un blog del grupo debe ser adecuadamente etiquetada con descriptores de contenido, como por otro lado suele hacerse ya de manera aceptada en la mayor parte de los blogs en la red. Esto permite, en un momento dado, acceder al contenido generado en la clase bien a través de una dimensión individual (¿qué ha escrito una persona determinada?), o bien a través de una temática (¿qué se ha escrito de un tema concreto?). Según el nivel de los estudiantes, el profesor puede marcar las etiquetas para cada ejercicio o comentario, o bien dejar que éstas sean generadas de manera espontánea por los alumnos.

Un planteamiento de este tipo posibilita, por supuesto, el mayor grado de flexibilidad posible, al poder integrar nuevas herramientas a medida que son planteadas por los competidores en este segmento, dotado de un enorme dinamismo. El caso del trabajo en grupos, por ejemplo, es uno de los temas que han sufrido una variación más rápida: si bien el planteamiento inicial de la mayoría de los cursos era recurrir para ello a una herramienta de wikis como SocialText o WetPaint, éstos han perdido en gran medida el favor de estudiantes y profesores, debido a la creciente popularización y facilidad de uso de los Docs de Google, que permiten no sólo trabajo simultáneo por parte de varias personas con control de cambios, sino también disponer de una ventana de chat integrada en la herramienta (Google Talk) y la posibilidad de publicar el resultado en abierto si se desea de manera inmediata.

Una herramienta adicional, que puede probar su eficiencia en el caso de grupos numerosos o marcados por una gran actividad, es el uso de un filtro social: los usuarios pueden votar los aportes hechos a través de las diversas herramientas, lo que permite establecer indicadores de popularidad, pero también mejorar la visibilidad de aquellas aportaciones que la merezcan. En cierto sentido, el filtro social adquiere una función de «máquina de café» virtual en la que los aportes son votados y comentados de manera espontánea, mejorando así la difusión de la información.

Uno de los principales factores a considerar es el de la administración: mientras la administración de una plataforma integrada en manos de la institución hace recaer toda la responsabilidad en ésta, la gestión de un conjunto de servicios distribuidos e integrados mediante un modelo de integración laxa a través de protocolos comunes recae sobre el propio usuario. La institución puede optar por ofrecer a sus alumnos un paquete cerrado de aplicaciones escogido mediante una estrategia de *best-of-breed*, o limitarse a desarrollar una lista de funciones y permitir que sean los propios alumnos los que tomen decisiones acerca de las herramientas a utilizar para cada una de ellas. Igualmente, la institución puede escoger entre proporcionar un cierto nivel de soporte a sus usuarios, o proponer el manejo de las herramientas como parte de la experiencia de aprendizaje: como la experiencia de varios años ya ha demostrado, se trata de tecnologías al alcance de todo el mundo, y cuyo aprendizaje constituye cada día más una habilidad fundamental para toda persona que quiera manejarse en la sociedad digital. De hecho, la necesidad de formación o administración para los usuarios se minimiza progresivamente con el paso del tiempo, a medida que este tipo de herramientas van alcanzando una difusión mayor.

Mención aparte merece el control de las diferentes herramientas mediante estadísticas: las estadísticas de acceso ofrecen la posibilidad de generación de metadatos sobre la actividad de las herramientas de los alumnos. Cualquier sistema gratuito (Google Analytics, StatCounter, Reinvigorate, etc.) ofrece la posibilidad de reportar datos de acceso acerca de las páginas de los alumnos, y de considerarlas un indicador de su desempeño. La enseñanza se constituye así en un sistema social, en el que la actividad de los alumnos en sus respectivas herramientas no sólo se evalúa de cara a su desempeño individual, sino también para ver su contribución al aprendizaje del grupo. Tener una idea de los blogs más populares en una clase, de los que reciben más visitas o de los que son más comentados permite dibujar un mapa de la misma, y tal cosa puede ser valorada de una manera relativamente homóloga a como se hace con elementos tradicionales como la participación en clase.

No obstante, la decisión de optar por una «plataforma sin plataforma» resulta, en contra de lo intuitivo, más compleja para las instituciones que la de simplemente seguir la «hoja de ruta» marcada por una plataforma y su inventario de herramientas. La estrategia de «plataforma sin plataforma» sitúa en la institución una demanda muy superior de conocimientos a la hora de valorar herramientas abiertas, sus posibilidades en caso de ser adoptadas, su capacidad de integración en las metodologías, la demanda que su monitorización impondría en el supervisor o profesor en caso de ser adoptadas, o incluso la posibilidad de que sean adoptadas al margen del beneplácito de la institución. Decisiones aparentemente simples, como la de dejar abierta la elección de una herramienta de *blogging* o la de impulsar o no una metodología determinada pueden resultar más importantes de lo que aparentan a la hora de obtener la satisfacción de los alumnos, o de gestionar la visibilidad y reputación corporativas. En este sentido, pocas cosas parecen más claras que el hecho de que se aprende con la experiencia propia y con la observación de la experiencia ajena.

Abierto o cerrado: un dilema interesante

El dilema sobre la información abierta o cerrada en el entorno educativo surge cuando algunas instituciones empiezan a publicar, sin restricciones, una gran parte o la totalidad de su material. La iniciativa pionera Open Courseware (OCW) del MIT ha sido seguida por una amplia variedad de instituciones, que han entendido que la ventaja competitiva de una escuela no se basa tanto en el mero acceso a su

material como en las metodologías con las que hace uso del mismo, y han optado por hacer accesible sus materiales de estudio, generalmente mediante licencias Creative Commons con variados niveles de apertura.

En el caso de IE Business School, por ejemplo, la apertura de la documentación multimedia (casos y notas técnicas) utilizadas para la discusión en clase se llevó a cabo en octubre de 2008 mediante una licencia Creative Commons BY NC ND. De los tres parámetros que cualifican la licencia, el primero, BY, hace referencia a la obligación de atribuir correctamente la autoría de la obra, mientras que el segundo impide la utilización con fines comerciales sin permiso expreso, y la tercera impide la realización de obras derivadas. El debate que condujo a la adopción de este tipo de licencia plantea un interesantísimo dilema acerca de la ventaja competitiva y modelo de negocio de una institución educativa. Indudablemente, el movimiento de apertura responde a las características del entorno: dado un incentivo suficiente, en el entorno actual que define Internet, resulta imposible mantener el control sobre los materiales: para un hipotético interesado, siempre es posible duplicar un contenido del tipo que sea en la Red, y reutilizarlo de manera fraudulenta. En este caso, la reacción de la institución intenta diferenciar claramente entre lo que podría ser un uso legítimo, el uso y disfrute personal de los materiales; y uno ilegítimo, su explotación comercial sin permiso, y adoptar una licencia que ofrezca riqueza suficiente como para recoger dicha casuística.

Sin embargo, a nadie escapa que la propia institución obtiene, además, un beneficio adicional en este caso: la previsible circulación de los materiales educativos, por otro lado no demasiado eficientes en muchos casos sin la presencia de un profesor o un grupo determinado que los discuta y les proporcione contexto, produce un efecto de incremento de reconocimiento de marca (*brand awareness*), contribuyendo así al conocimiento y reputación de la escuela (lógicamente, en el caso de que los materiales tengan la calidad objetiva adecuada para ello y sean percibidos subjetivamente como de valor). La ventaja competitiva, por tanto, pasa a estar no tanto en los materiales como en las metodologías empleadas para su uso. En el caso de los cursos *online*, estas metodologías, tales como el planteamiento de las clases, las preguntas sugeridas para la preparación, el desarrollo de las discusiones o las conclusiones finales recogidas, permanecían, hasta el momento, confinados en una plataforma cerrada, tras un nombre de usuario y una contraseña. ¿Qué ocurre si, llevando la apertura hasta el límite, estas metodologías pasan a llevarse a cabo en la propia Red?

En una economía en red basada en la atención, y en la que la visibilidad de los contenidos depende de la jerarquía

creada por los motores de búsqueda, la decisión de optar por una estrategia abierta se encuentra, por otro lado, con un poderosísimo argumento: dado que la mayoría de los motores de búsqueda importantes en nuestros días poseen como criterio principal de valoración de relevancia el número de enlaces entrantes, y teniendo en cuenta la tendencia de los estudiantes a vincular desde muchas de las herramientas de presencia *online* que utilizan a la institución en la que desarrollan sus estudios, la adopción de este tipo de herramientas conlleva, de manera prácticamente automática, un fuerte incremento en el nivel de indexación y visibilidad de la institución. Desplazar las contribuciones de cientos o miles de personas desde un entorno cerrado e invisible a los buscadores a uno en el que pasan a estar abiertas a ellos es un hecho que no puede pasar inadvertido, y con implicaciones claras más allá del recuento cuantitativo de los enlaces establecidos en la gestión de la reputación *online* de la institución. El ejercicio del control sobre los contenidos, por otro lado, resulta imposible: un alumno hará menciones a su institución que podrán ser positivas o negativas en función de su experiencia, y que actuarán de manera positiva o negativa sobre la percepción de la misma. En este sentido, el paso a una estrategia de apertura conlleva necesariamente una pérdida de control sobre la imagen de la institución: la marca pasa a estar manejada por la comunidad de usuarios de la misma.

Los posibles efectos van más allá del simple hecho de su disponibilidad sin restricciones. ¿Cómo tratar, por ejemplo, los aportes de ediciones anteriores del curso? ¿Deben eliminarse de alguna manera las contribuciones anteriores, algo que contravendría muchas de las normas preconcebidas para herramientas como los blogs, basadas en el concepto de *permalink* o vínculo permanente? O por el contrario, ¿deberían incorporarse las ediciones anteriores al repositorio de información disponible, de manera que los alumnos de las siguientes puedan construir sobre ello? La respuesta no es sencilla, y varía además en función de las diferentes áreas de conocimiento: en el caso de una escuela de negocios, por ejemplo, no es lo mismo considerar los materiales de un área de extremado dinamismo, como Sistemas y Tecnologías de Información, frente a los de una de naturaleza más estática, como la Contabilidad. Y en una escuela de negocios, después de todo, la mayor parte del proceso de aprendizaje no se basa en los materiales sino en la dinámica de las discusiones, algo que permanece vinculado a un momento y secuencia concretos, pero ¿qué ocurre, por ejemplo, en el caso de estudios de otro tipo? Aunque de facto la mayor parte de los materiales académicos estén volcándose hacia una

disponibilidad cada vez mayor en la Red, ¿puede un profesor acostumbrado a pedir un trabajo de recopilación determinado superar la disponibilidad en la Red, en un formato perfectamente fácil de localizar, de los trabajos que se entregaron en la edición anterior? En cierto sentido, el repositorio documental de los trabajos de ediciones anteriores del curso pasa a jugar el mismo papel que desempeñaba anteriormente el libro de texto: información básica acerca de la materia, cualificada por expertos, que en su traslación a la nueva metodología pasa a cualificarse en función de medidas de visibilidad. El profesor deberá escoger, en cada momento, el tipo de trabajo que debe solicitar, centrándolo además en aspectos que no provengan directamente de información disponible en la propia Red. Es este un movimiento que puede verse ya en nuestros días, en el ámbito de la enseñanza elemental, en la que la mera búsqueda de información carece de valor, y el objetivo educativo debe dirigirse a fomentar el procesamiento de la información obtenida para la estructuración de un problema determinado. Esta orientación a problemas o a la formulación de opiniones en lugar de a la recolección de información es un paso fundamental de cara a entender la nueva función de la educación en un entorno de hiperabundancia ubicua de todo tipo de contenidos.

El movimiento hacia un sistema completamente abierto también tiene consecuencias de cara a los alumnos: la visibilidad del sistema lleva a que, a medida que se acerca el momento de entrega de un trabajo, algunos alumnos prefieran comprobar aquellos entregados por los alumnos más madrugadores, creándose una situación de reutilización del contenido de terceros que ocurre en ocasiones mediante la adecuada cita al trabajo original de otro compañero o, en algunos casos, sin ella. Las secuencias de entrega, capturadas por el lector de *feeds*, y el nivel de reutilización de los trabajos de los alumnos, pueden proporcionar al profesor interesantes medidas de popularidad de los diferentes alumnos en el grupo, y de cómo el grupo valora sus conocimientos en la materia. El profesor puede además promover el diálogo mediante comentarios en los trabajos de los compañeros, lo que permite igualmente recoger datos acerca de los trabajos que reciben más visitas o comentarios.

Conclusiones

Las instituciones educativas deben replantear su función de cara a la transmisión de conocimiento, y llevar a cabo un proceso de reflexión interna acerca de su estrategia con

respecto al nivel de apertura o cierre que deseen establecer para sus contenidos y los de sus alumnos. La adopción de metodologías de «plataforma sin plataforma» en las que los alumnos trabajan en un entorno abierto es una consecuencia natural de la evolución del entorno y de la disponibilidad de herramientas sencillas de publicación en la Red, y tiene un efecto en las metodologías de trabajo –acostumbrarse a vivir en un entorno de hiperabundancia de contenidos– y en la definición del entorno competitivo entre diferentes instituciones educativas. Para algunas instituciones, la disponibilidad de sus contenidos y los producidos por sus alumnos en la Red se está convirtiendo en un claro escaparate y en un indicador de su calidad, que puede ser evaluada además de manera continua en función de su visibilidad en los motores de búsqueda: para muchas instituciones, esta visibilidad se convertirá en un factor competitivo de primera magnitud. Debemos tener en cuenta que la decisión de abrir contenidos no depende exclusivamente de la voluntad de una institución, sino que se verá sin duda afectada por las acciones que lleven a cabo aquellas que considere sus competidoras naturales: las que tarden más en tomar la decisión verán cómo un número creciente de alumnos prospectivos toman opción por aquellas instituciones de las que perciban una visibilidad mayor en el área que les resulte más interesante.

La mayor barrera de entrada para el desarrollo de este tipo de estrategias no es económica, dado que su implantación resulta en general en menores costes, sino cultural: la percepción de pérdida de control sobre la imagen de la institución, o el desconocimiento de este tipo de herramientas y sus posibilidades tanto en el ámbito directivo como docente. En este sentido, la adopción de plataformas abiertas o «sin plataforma» es susceptible de plantear interesantes ventajas competitivas a corto plazo en aquellas instituciones que hayan estado más atentas al desarrollo de pruebas piloto y experiencias controladas, dotando así a docentes, administradores y alumnos de un nivel de competencia superior. Tras una primera fase en la que la ventaja competitiva se planteará fundamentalmente en términos de visibilidad, la segunda fase consistirá en el cambio de metodologías para adaptarse a un escenario de hiperabundancia de información, en el que el valor no consiste en lograr un acceso a los materiales, sino un uso o una comprensión más eficiente de éstos.

Nos hallamos ante una redefinición que afecta a los aspectos más elementales del desarrollo de la labor educativa, un cambio de variables que no resulta en absoluto sencillo entender, y que definirá en gran medida hasta qué punto los estudiantes podrán considerarse preparados para desenvolverse en el nuevo entorno. Y se trata, además, de

un cambio que afectará a todos los que desempeñamos nuestra actividad en este área: incluso en el caso de las instituciones más refractarias, será imposible evitar que los alumnos recurran a herramientas de acceso libre en la web a medida que éstas vayan alcanzando mayores niveles de penetración y popularización, como ocurrió anteriormente en el caso de la mensajería instantánea o la VoIP. La gran diferencia es que mientras las herramientas citadas no planteaban permanencia, las nuevas herramientas de la llamada Web 2.0 sí lo hacen, cambiando radicalmente el panorama y redefiniendo el acceso a la información. Para todas las instituciones, esto supone un reto que deberán tratar de entender lo antes posible.

Referencias bibliográficas

- COATES, H.; JAMES, R.; BALDWIN, G. (2005). «A critical examination of the effects of Learning Management Systems on university teaching and learning». *Tertiary Education and Management*. N.º 11, pág. 19–36.
- DANS, E. (2003). «Online education in the era of the social web». *The Korea Times*. 16 de abril de 2008.
- LITTLEJOHN, A. (ed.) (2003). *Reusing online resources: a sustainable approach to e-learning*. Londres: Routledge.
- LOKKEN, F.; WOMER, L.; MULLINS, C. (2008). 2007 *Distance Education Survey Results. Tracking the Impact of e-Learning at Community Colleges*. Washington: Instructional Technology Council.

Cita recomendada

DANS, ENRIQUE (2009). «Educación *online*: plataformas educativas y el dilema de la apertura». En: «Cultura digital y prácticas creativas en educación» [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 6, n.º 1. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

<Dirección electrónica del PDF>

ISSN 1698-580X



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 España de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.

Sobre el autor

Enrique Dans

Profesor de Sistemas y tecnologías de información

IE Business School

María de Molina 12, 4.º

28006 Madrid, España

enrique.dans@ie.edu

Profesor de Sistemas y tecnologías de información en el Instituto de Empresa de Madrid. Doctor (Ph.D.) en Management, en la especialidad de Sistemas de información por la Anderson School, Universidad de California (UCLA), CPCL por la Harvard Business School y MBA por el Instituto de Empresa. Sus intereses de investigación se centran de un modo amplio en Internet y en los nuevos procesos de negocio que la Red posibilita.