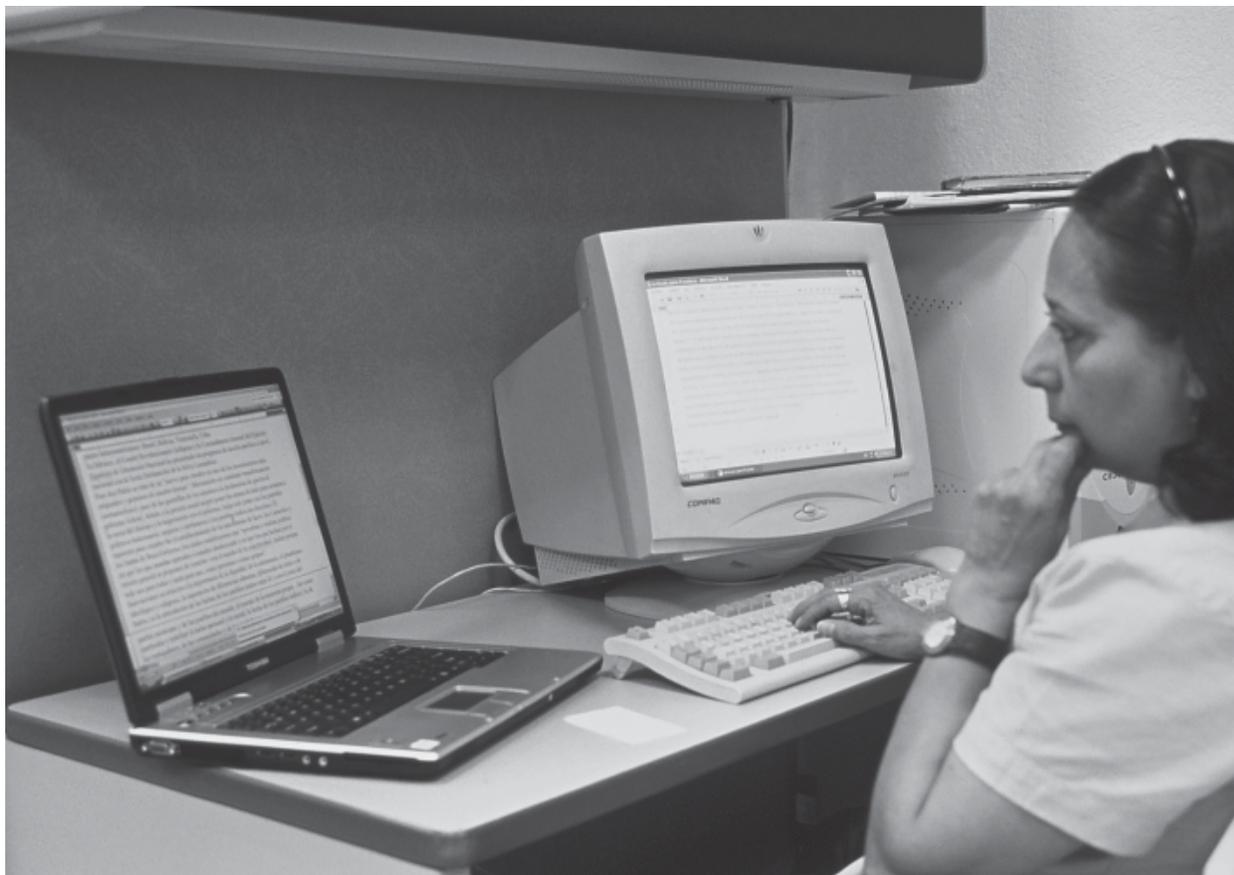


Una visión transcultural de la educación a distancia

Cesáreo Morales

UNIVERSITY OF NORTH TEXAS/DENTON, ESTADOS UNIDOS
cmorales@coe.unt.edu



Introducción

La tendencia a globalizar tareas y servicios en la mayoría de las actividades humanas es una de las características de nuestro tiempo. Las sociedades industrializadas están creando un mundo en el que el desarrollo depende de fuerzas políticas, económicas e ideológicas que se esfuerzan por consolidar áreas de influencia dentro de una misma zona geográfica.

Si bien la producción, comercialización y transporte de bienes constituyen las primeras actividades afectadas por la globalización, otros servicios

como la educación son también parte del mismo proceso, sobre todo a medida que la demanda de educación superior se incrementa. En las regiones en que han surgido esquemas de intercambio transregional, como la Unión Europea, el Tratado de Libre Comercio de las Américas (TLCAN) y el Acuerdo de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC), los gobiernos están haciendo esfuerzos para construir acuerdos que faciliten el intercambio de servicios educativos a través de la asociación de instituciones similares dentro de la región.



Este proceso se lleva a cabo, sobre todo, a través de la educación a distancia. El mundo corporativo también se ha beneficiado de este nuevo giro que ha dado la educación superior, con organizaciones privadas que compiten por posicionar sus servicios de capacitación y desarrollo de personal dirigidos a las corporaciones internacionales, sobre todo con servicios en línea, a través de la Internet, en las llamadas “universidades virtuales”.

La conversión a los servicios globales por parte de una institución de educación superior implica superar diferentes tipos de problemas. Por una parte, las universidades locales necesitan evaluar, y posiblemente cambiar, el curso de acción que ya tienen bien establecido en términos de políticas internas, desarrollo de los cursos y administración del plan de estudios. Asimismo, necesitan diseñar estrategias creativas para atraer y retener genera-

ciones heterogéneas de estudiantes con diversos antecedentes escolares, bagaje cultural y contexto propio. Ser estudiante en un grupo virtual internacional implica el desarrollo de un ajuste psicológico personal y disposición mental para superar posibles dificultades al establecer relaciones de trabajo con instructores y compañeros de clase.

Es importante tomar en cuenta las características del estudiante en cuanto a qué aspectos de las culturas locales es necesario considerar en un currículo globalizado, de tal manera que se pueda apoyar a los estudiantes en ambientes de trabajo heterogéneos y, de manera primordial, cuáles son aquellos aspectos críticos en la colaboración interinstitucional a nivel regional, cuando se involucran escenarios transculturales.

Este trabajo reflexiona sobre el papel de los estudiantes en programas globalizados de educa-

ción a distancia y los problemas que surgen para su adaptación y participación efectiva.

Aplicación de la educación a distancia desde una perspectiva transcultural

Europa tiene una larga tradición de relaciones interculturales dentro y entre países. Fuertes herencias culturales e idiomas coexisten en una simbiosis que permite el desarrollo de una sociedad cosmopolita que se precia de ser modelo de inclusión en el mundo. En este sentido, no es sorpresa que iniciativas importantes en educación a distancia hayan considerado la cuestión cultural en sus propuestas. Betty Collis (1999) describe una metodología diseñada para flexibilizar, culturalmente hablando, los cursos de educación a distancia en la Universidad de Twente en los Países Bajos. Aunque las pautas para el diseño de los cursos están enfocadas hacia la inclusión de las diferencias individuales, su importancia radica en que el estudiante no solamente es considerado en sus aptitudes y experiencia, sino también en su papel de pertenencia a una organización social y de trabajo. Las pautas propuestas son:

- Planificación de un sistema flexible.
- Variedad e intercambio en los roles de instructores y estudiantes.
- Acomodo del sistema a las necesidades de interactividad y comunicación de estudiantes y asesores.
- Uso del sitio web para apoyar y complementar el curso, no para reemplazar al maestro.
- Énfasis en la aportación de estudiantes e instructores para asegurar una gran variedad de recursos para el aprendizaje.
- Diseño de una plataforma técnica sencilla y amigable en su navegación y manejo.
- Diseño mínimo de textos e imágenes de contenido fijo (o sea, grabados en un formato que puede ser impreso, CD-ROM, etc.), anticipando la adaptación a diferentes contextos culturales.
- Diseño que permita al instructor adaptar el sistema a las necesidades de interacción del grupo.
- Evitar cualquier imposición sobre la forma de organizar el curso, aún la forma de evaluación.

- Tener un sistema realista en cuanto a tiempos del instructor y habilidades de los estudiantes.

Lo que parece prevalecer en esta propuesta es la necesidad de contar con un ambiente flexible, fácilmente adaptable a las necesidades específicas de instructores y estudiantes, en el contexto cultural donde se pone en marcha. En esta propuesta destacan dos aspectos de particular interés para los proveedores de cursos a distancia: la viabilidad de la Internet como el vehículo de comunicación más conveniente y económico entre estudiantes y docentes, y el uso del inglés como lengua oficial de comunicación. Este señalamiento es importante porque aún cuando se plantea un sistema flexible, también existe la necesidad de cierta homogeneidad básica, al parecer necesaria para el correcto desarrollo de los cursos. Estas pautas, sin embargo, no son privativas de este sistema, sino que parecen ser medidas comunes que se adoptan en la marcha globalizadora de la educación a distancia.

La globalización de la educación a distancia entre Latinoamérica y América Septentrional

Alentadas por el Tratado de Libre Comercio, las universidades de América del Norte han empezado a buscar la colaboración entre ellas para responder al crecimiento de la demanda de educación superior, la cual se extiende a través de los tres principales ambientes culturales y lingüísticos que pueblan la región: inglés, francés y español. Con relación a las implicaciones éticas y la responsabilidad social de las instituciones que cruzan las fronteras en la educación a distancia haremos mención a Bates (2001), quien analizó una experiencia de colaboración entre la Universidad de Columbia Británica (UBC) en Canadá y el Tecnológico de Monterrey en México. En 1996, la UBC y el Tecnológico firmaron un acuerdo según el cual la Unidad de Educación a Distancia y Tecnología de la UBC desarrollaría y entregaría cinco cursos para la Maestría en Tecnología Educativa del Tecnológico. Puesto que, a petición de los colegas mexicanos, los cursos fueron elaborados en inglés, los diseñadores de los cursos en la UBC decidieron

ofrecerlos también como cursos regulares en la Maestría en Educación de la propia universidad.

El acuerdo estaba basado en lo que Bates denominó un “acuerdo de franquicia”, donde el curso o programa de educación a distancia es diseñado por una institución y administrado por otra bajo licencia. En este caso, el Tecnológico de Monterrey financió el diseño de los cursos y la aplicación piloto por parte de los expertos canadienses para incorporarlos posteriormente a su programa de maestría. Como señala Bates, no hay equidad alguna en un arreglo de franquicia, desde que se asume que una de las partes posee la propiedad intelectual del programa y, en consecuencia, presenta un mayor grado de especialización y conocimiento que el otro. Además, en el terreno de las responsabilidades respectivas, la ruptura entre la planeación y la administración del programa repercute necesariamente en la calidad del servicio que se ofrece.

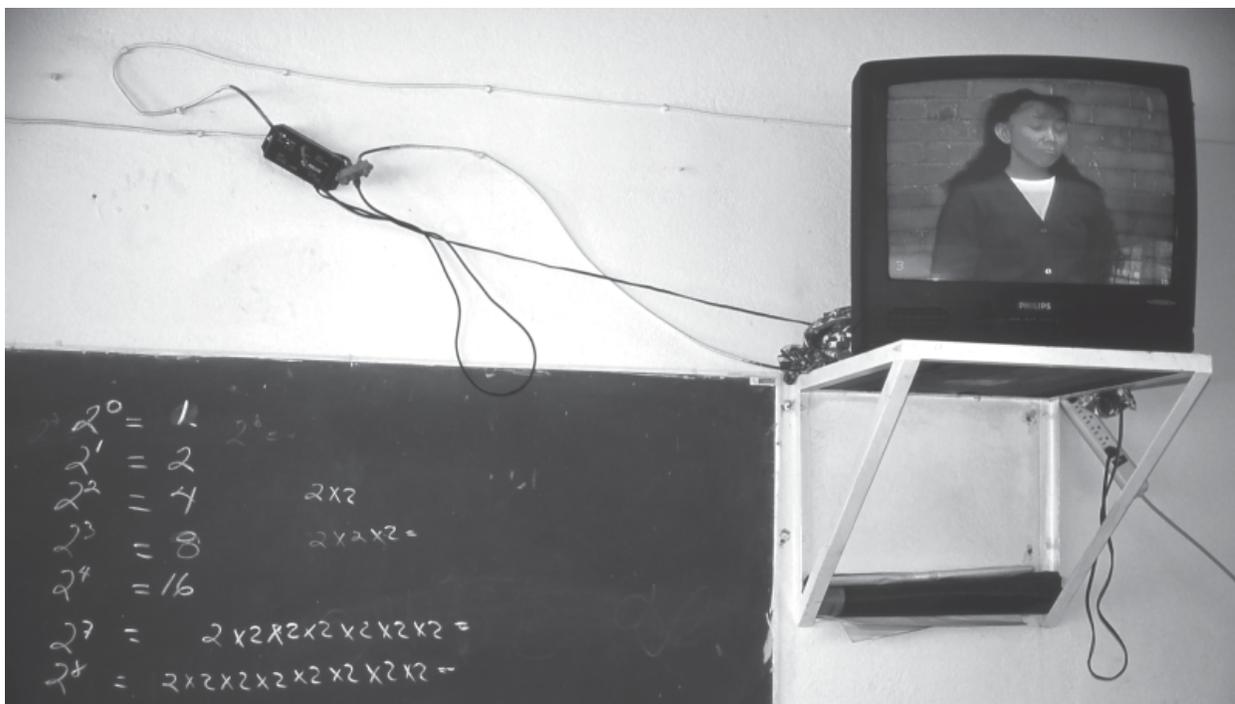
A pesar de los problemas detectados, hay varias razones ofrecidas por Bates sobre las posibles ventajas de la colaboración en esas condiciones. Para los expertos que elaboran el plan curricular, trabajar en sociedad con instituciones semi-especializadas de los países en vías de desarrollo fortalece el programa de educación a distancia, puesto que esos socios brindan:

- Adaptación cultural.
- Asistencia en la selección de estudiantes, la tutoría y la evaluación.
- Acreditación local/certificación.
- Contribución al diseño del programa y contenidos, para asegurar relevancia local.

Para la unidad receptora, la colaboración significa un arranque menos azaroso en el mundo globalizado de la educación a distancia, teniendo en cuenta que irá desarrollando su propia especialización en el marco internacional, a la vez que mejorará su competitividad dentro del propio país, después de haber colaborado con instituciones más prestigiosas en ese campo.

Consecuencias para la integración de los grupos en educación a distancia

La inclusión de la diversidad en la educación a distancia presenta problemas de mayor hondura que los señalados por Bates y Collis en sus propuestas. El caso de la diversidad cultural y lingüística de América del Norte hace necesario considerar y salvar tres obstáculos que dificultan la colaboración en condiciones de igualdad entre las instituciones.



El idioma

Una creencia común de la sociedad estadounidense es que el idioma inglés se habla comúnmente en cualquier parte, o al menos que es fácilmente entendido. Es verdad que el inglés es el idioma más común entre países y su uso se extiende a través de corporaciones y organizaciones internacionales, así como en los servicios de turismo de todo el mundo. Estos sectores usan intérpretes y personas bilingües binacionales bien calificadas, para quienes es fácil entender ambas culturas. No obstante, los estadounidenses tienden a ver en estos sectores sociales exclusivos y privilegiados la práctica común para el resto de la sociedad. Pero en el mundo de la educación el idioma está en el centro del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. La mayoría del conocimiento se transmite y es asimilado a través de palabras en redes de significado cada vez más grandes, por lo que el lenguaje mismo constituye un vehículo y objeto de instrucción. Si se pretendiera adaptar en la región el modelo europeo de inclusión por medio del inglés, las condiciones sociales e históricas de competencia entre al menos dos lenguas fuertes —inglés y español— lo impedirían.

En este sentido, se percibe claramente un problema en la administración de cursos de educación a distancia en una lengua extranjera, puesto que con el lenguaje vienen emparejados otros contextos. Los recursos para el aprendizaje pierden su función, dada la carga social y cultural que inevitablemente se incorpora al elaborarlos. Los ejemplos y analogías no corresponden al bagaje cultural de todas las personas, los modismos se resisten a ser transferidos fácilmente, e inclusive el estilo en la escritura, como plantea Bates, puede parecer ajeno (en el español académico, por ejemplo, no existe el lenguaje coloquial o *amigable* que muchas veces emplean los escritores estadounidenses, so pena de parecer poco serio).

De esta manera, las instituciones latinoamericanas de educación superior que pretendan colaborar con universidades estadounidenses o canadienses deberían pensarlo dos veces antes de comprometerse en emplear el inglés en sus cursos. Lo esencial en cuanto al idioma no es la traducción, sino la certeza de que se puedan emplear términos equi-

valentes aún cuando esto implica un esfuerzo muy superior. En la investigación transcultural, el término *equivalencia*, utilizado por van de Vijver y Leung (1997, p. 8), ha sido útil para determinar el grado en que se mide el mismo concepto en diferentes culturas. Por ejemplo, si se habla de la *clase media*, los indicadores para su medición probablemente no serán los mismos entre diferentes países, especialmente si entre ellos se encuentran países desarrollados y países en desarrollo.

La equivalencia es conceptualmente contraria a la *tendenciosidad*, o prejuicio, que se cree es la amenaza mayor a la validez de cualquier estudio transcultural. Si se aplican estos conceptos al uso del lenguaje en la educación transcultural, tendremos mayor equivalencia en la medida en que nuestra traducción se valide en términos de los significados locales, y el grado de tendenciosidad se mantenga bajo control.

La educación transcultural no solamente tiene consecuencias directas entre países hispanos y anglosajones, sino entre países con la misma lengua. La región latinoamericana es un mosaico de diversidad cultural, con expresiones lingüísticas y modismos particulares, además de condiciones sociohistóricas y educativas que hacen difícil el establecimiento de equivalencias; en este contexto los trasplantes de *paquetes* educativos resultan contraproducentes a los intereses de los estudiantes, quienes esperan encontrar sus referentes particulares en los contenidos a estudiar.



La tecnología

Otra creencia común es que la tecnología informática y la Internet se encuentran en cualquier parte y las personas se relacionan con la tecnología del mismo modo que lo hacen en los Estados Unidos. La realidad es que existe una marcada brecha digital entre las naciones desarrolladas y aquellas en vías de desarrollo. La población con acceso a computadoras en 2001 en México era de 16.6%, y quizás solamente la mitad tenía acceso a la Internet (INEGI, 2001). En educación, los porcentajes de acceso a la tecnología entre profesores de educación básica a finales de 2001 eran más altos: 57% de acceso a las computadoras y 19% de acceso a la Internet (ILCE, 2003). Pero la brecha exis-

te todavía: las estadísticas de Estados Unidos señalan que en 2001 el 56.5% de la población tenía acceso a la computadora en casa y el 50.5% acceso a la Internet en casa (Infoplease, 2002), y para marzo de 2004, el porcentaje de acceso a la Internet era de 75% (Nielsen, 2004).

Las personas en los países en vías de desarrollo no están “rodeadas” por la tecnología, aún cuando algunos individuos y las clases medias y altas estén acostumbrados a ella. Las recomendaciones que usualmente se hacen en educación para el manejo de la tecnología resultan de vital importancia en estos países. En educación a distancia la profusión de tecnología como soporte o acompañamiento de contenidos no es aconsejable. Una regla básica es mantener los requerimientos técnicos del sistema al nivel mínimo, asumiendo que la mayoría de las computadoras y servidores podrían estar desactualizados.

A esta regla básica es necesario sumar algunas otras aplicables al estudiante latinoamericano. Por ejemplo, al planear las tareas para los estudiantes es necesario tener en cuenta el control del tiempo en línea. La conexión más común es aún por vía telefónica simple, lo cual, por un lado, implica un desfase entre la velocidad de envío de archivos y la velocidad de recepción. A la lentitud de recepción se añaden bloqueos y congelamiento de la interfaz cuando los archivos son demasiados o exceden la capacidad de recepción de la terminal en la que trabaja el estudiante. Por otro lado, el tiempo en línea puede estar limitado por el proveedor del servicio de Internet, con tarifas diferenciales dependiendo del tipo de conexión, regularmente con las mayores desventajas para los servicios vía telefónica, que son los más baratos. Una preocupación adicional se relaciona con la renuencia manifiesta de algunas personas para leer en pantalla, en ocasiones por razones de salud.

Los problemas éticos

Una tercera consideración se refiere a la honradez del sistema y los individuos que participan en él. Algunas instituciones son atraídas por el dinero involucrado en la provisión de servicios educativos. Después de todo, la educación a distancia en línea es un sistema de alta capacidad que potencialmente puede soportar una población estudiantil en ex-



pansión, y por lo mismo se convierte en un negocio atractivo.

Los problemas éticos abarcan en primer lugar el prestigio institucional mal entendido, es decir, que las personas puedan crear expectativas falsas sobre la calidad de la instrucción, que posteriormente lleva a la decepción. En este sentido, no es aconsejable un acuerdo de franquicia donde la aportación de cada institución involucrada sea tan desigual. El prestigio de cada una de ellas estaría bajo el fuego si la calidad de la formación del estudiante estuviera en entredicho en la práctica.

La participación del estudiante también podría convertirse en un problema ético. En los grupos multiculturales algunos estudiantes podrían objetar el trabajo en colaboración debido a diferencias culturales y de lenguaje. Por ejemplo, el otorgar puntos extra por participar en los foros de discusión en línea, tan común en las universidades estadounidenses, podría dañar seriamente los esfuerzos de algunos estudiantes por obtener una buena calificación cuando tales prácticas son ajenas a su cultura universitaria, o simplemente por barreras del lenguaje. En el caso específico de clases en inglés con grupos mixtos, es probable que algunos estudiantes hispano-hablantes estén en desventaja respecto de sus compañeros anglo-parlantes; estos últimos pueden objetar la colaboración con tales estudiantes si perciben que enseñar o corregir un inglés deficiente les significa una tarea adicional. El problema del lenguaje señalado ante-

riormente deviene en un problema mayor en el que la relación y colaboración entre estudiantes se pone en juego.

Finalmente, el presionar a los estudiantes para que discutan y confronten puntos de vista bajo la idea de construir conocimiento no siempre es la mejor práctica, aún cuando el constructivismo es un ideal de ambiente de aprendizaje entre los grupos de educación a distancia. Algunos estudiantes necesitan una orientación mayor que otros en sus estudios, de tal manera que se les facilita el aprendizaje por medio de las lecturas, y al escuchar al instructor exponer los contenidos. Esto generalmente es el resultado de la cultura escolarizada a la que se ha sometido al estudiante durante más de una década antes de llegar al nivel superior, y varía en su ejercicio de cultura a cultura. Para estos estudiantes, la discusión de los contenidos y el aprender de los demás compañeros sucede hasta después de *escuchar al maestro* y hacer la lectura correspondiente, por lo que posiblemente necesiten orientación para el cambio en un sistema de educación a distancia.



Lecturas sugeridas

Bates, A., 2001. International distance education: cultural and ethical issues, en *Distance Education*, 22 (1), 122-136 [en línea], consultado el 24 de mayo de 2005, en inglés: www.uoc.edu/web/eng/art/uoc/bates1201/bates1201.html
En español: www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/bates1201/bates1201.html

Collis, B., 1999. Designing for differences: cultural issues in the design of www-based course-support sites, en *British Journal of Educational Technology*. Vol. 30 (No.3), pp. 201-215, Inglaterra. [En línea], consultado el 20 de junio de 2005, en inglés: www.blakwell-synergy.com/toc/bjet/30/3

Van de Vijver, F. y Leung, K., 1997. *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks, California, Editorial Sage, Estados Unidos. www.sagepub.co.uk



Los datos estadísticos sobre acceso a la tecnología informática y el Internet pueden consultarse en:

Infoplease, 2002. *Percentage of household with computer and Internet access*, consultado el 16 de julio de 2004 en: www.infoplease.com/ipa/A0908342.html
www.infoplease.com/ipa/A0880773.html

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), 2003. *Disponibilidad y uso de la tecnología en educación básica. Encuesta nacional*. México. www.ilce.edu.mx

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), 2001. *Indicadores sobre tecnología de la información y comunicaciones*. Consultado el 14 de abril, 2004 en: www.inegi.gob.mx/est/default.asp?c=3421

Nielsen, 2004. Percentage of Internet access. Consultado el 16 de julio de 2004 en: www.netratings.com/pr/pr_04318.pdf

Recomendaciones para la acción

1. La globalización que se perfila en la educación superior, a través de la educación a distancia, hace necesaria la discusión de las consecuencias que trae el cruzar fronteras culturales y de lenguaje en la formación de grupos. Ante todo es fundamental planear sistemas flexibles que faciliten la incorporación de las diferencias culturales y contextuales de los estudiantes que provienen de diferentes países.
2. Evitar los sistemas de «franquicias» en la colaboración internacional, que propicia la desigualdad en la aportación de cada institución y que tiene repercusiones en la calidad del servicio.
3. Al tomar como prioridad la formación del estudiante en ambientes multiculturales, es necesario analizar profundamente las repercusiones que tiene el idioma en que se lleva a cabo la instrucción, la tecnología que se utiliza y la probidad con que se realiza la acción educativa.