

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

Henry Gómez Samper

PROFESOR EMÉRITO DEL IESA Y PROFESOR ADJUNTO DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES (BOGOTÁ)

En universidades de prestigio mundial, como Harvard y Stanford en Estados Unidos, se inscriben en ciertas materias hasta 300.000 estudiantes de todo el mundo. ¿Cómo se evalúa y certifica el aprendizaje adquirido por tantos estudiantes? Si el estudiante puede obtener una certificación universitaria de Harvard o Stanford, ¿vale la pena que se inscriba, por ejemplo, en la Católica Andrés Bello en Caracas o en la de los Andes en Bogotá? ¿Cómo pueden las universidades latinoamericanas aplicar las nuevas tecnologías educativas?

Las tecnologías educativas a distancia no son nuevas. Hace casi cien años, más estadounidenses tomaban cursos por correspondencia de los que en aquel tiempo asistían a las universidades; y en los años veinte, la Universidad de New York montó su propia estación de radio, con miras a ofrecer casi todos sus cursos por este medio. Otras prestigiosas universidades, desde Columbia hasta California, hicieron lo propio. Sin embargo, ni los cursos por correspondencia ni los ofrecidos por radio pusieron fin a la educación presencial.

Hoy la organización Fe y Alegría ofrece cursos por radio a poblaciones aisladas en América Latina. Y decenas de miles de estudiantes universitarios en toda la región han cursado materias por televisión —con el visto bueno de sus respectivas facultades— ofrecidas mediante convenios con el Instituto Tecnológico de Monterrey.

Las materias denominadas «curso abierto masivo en línea» (MOOC, por sus siglas en inglés) se dictan mediante la interacción participativa de los estudiantes por Internet. Además de utili-

zar material de estudio tradicional (lecturas, ejercicios y videos) los MOOC presentan foros interactivos, en los que profesores, invitados especiales, preparadores y hasta egresados, colaboran en la presentación de las asignaturas y la discusión en clase.

Los MOOC de prestigiosas universidades se apoyan en empresas especializadas, que facilitan la preparación de material de estudio y lo que resulta más difícil: supervisar los exámenes, certificar el aprendizaje y evitar trampas. Una de tales empresas, Coursera, está asociada con universidades de la talla de Pensilvania, Princeton, Michigan y Stanford. Además de emitir la certificación, Coursera escanea los aspirantes y maneja la evaluación y el cobro de matrícula.

Los teléfonos inteligentes, las tabletas y demás equipos conectados con internet permiten el crecimiento explosivo de cursos MOOC en todo el mundo, en cualquier idioma y a cualquier hora. Pero, al igual que con los cursos de antaño, ofrecidos por correspondencia o por radio, los MOOC

de los Andes y otras 23 instituciones en Asia, África y América Latina. Pero, organizar y presentar materias MOOC es todo un reto y extremadamente costoso: además de equipos especializados y aplicaciones de computación en la nube, se requieren profesionales de tecnología de información capacitados, diseñadores de materiales de estudio y orientadores para los profesores. Posiblemente solo aquellas instituciones como el TEC de Monterrey, que cuentan con infraestructura y experiencia, podrán intentarlo a corto plazo.

Lo que sí puede y urge hacerse en América Latina es ofrecer programas híbridos, con materiales de estudio y ejercicios por internet o presentados por correo electrónico, que el estudiante prepare en su casa o a cualquier hora, lo cual reducirá la instrucción presencial. Muchas instituciones ya lo hacen. Una materia de tres horas por semana puede ofrecerse con dos horas virtuales y una presencial. El estudiante a tiempo parcial puede asistir a clase apenas tres días por mes, donde participa en la discusión abierta y se

La meta del aprendizaje híbrido es aprovechar al máximo los beneficios del aprendizaje virtual con el presencial

exigen que el estudiante sea extremadamente disciplinado. En la materia Bioelectricidad, ofrecida en 2012 por la universidad de Duke, se inscribieron casi 13.000 estudiantes; pero, ¡solo 3.658 presentaron al menos un quiz y apenas 313 aprobaron la materia!

¿Cuánto impacto podrán tener los MOOC en las universidades latinoamericanas? Por ahora, probablemente muy poco. Algunas tienen convenios con contrapartes en Norteamérica que permiten a estudiantes de todo el mundo participar y plantear preguntas en una misma clase, como es el caso de la Maestría en Gestión del Desarrollo ofrecida en Bogotá por la Universidad

le evalúa; el resto del mes lo dedica al aprendizaje virtual.

La meta del aprendizaje híbrido, más conocido como blended learning, es aprovechar al máximo los beneficios del aprendizaje virtual con el presencial. El aula se emplea para que el profesor dirija sesiones de interacción participativa entre los estudiantes, cuyo aprendizaje virtual es adquirido en casa o donde quiera que haya internet, mediante presentaciones multimedia y ejercicios de avanzada. Desarrollar el material de estudio es costoso, pero inmensamente más eficiente en el uso del tiempo tanto del profesor como el estudiante.

¿QUIERES CAMBIAR TU ORGANIZACIÓN? GUÍA PRÁCTICA PARA CONDUCIR EL CAMBIO

María Helena Jaén, Rebeca Vidal y Daniel Mogollón,
con la colaboración de Henry Gómez Samper



0212-555.42.63 / 44.60
ediesa@iesa.edu.ve

Toda búsqueda de cambio implica una aventura. Resulta muy difícil predecir lo que pasará en el entorno social y de negocios una vez que las personas y las organizaciones asumen el compromiso de evolucionar. Las páginas de este libro constituyen un mapa referencial para poner en orden los datos de la realidad que deben ser tomados en cuenta por los agentes de transformación. Los autores apuestan al análisis estratégico de los actores clave como garantía del cambio exitoso.

Las mejores escuelas de administración de América Latina cuentan con acreditaciones internacionales o están en espera de obtenerlas. Pero se mantendrán en desventaja competitiva en el mercado internacional, por la gran carga docente que deben cumplir sus profesores y la excesiva duración de los programas de estudio, muchas veces por exigencias absurdas de los ministerios de educación. Es tiempo de que la educación impartida en América Latina —desde la primaria hasta la superior— aproveche las nuevas tecnologías educativas. **FI**

EL TRABAJO A DISTANCIA «EXIGE» PRESENCIA EN LA OFICINA

Guillermo S. Edelberg

PROFESOR EMÉRITO, INCAE BUSINESS SCHOOL,
WWW.GUILLERMOEDELBERG.COM.AR

Face time: tiempo de permanencia en el lugar de trabajo, especialmente más allá del horario habitual (Diccionario Merriam-Webster Online).

La expresión face time comenzó a utilizarse a finales de la década de los setenta. En aquellos años, y tal vez desde mucho antes, las culturas de numerosas organizaciones señalaban que cuantas más horas se trabajase tanto mejor. No era raro que empleados y gerentes permanecieran cincuenta o sesenta horas semanales en los lugares donde se desempeñaban.

Este hábito no ha desaparecido. En los países de habla inglesa, la palabra presenteeism se refiere, en una de sus acepciones, al comportamiento de los empleados que permanecen en sus lugares de trabajo más allá del horario exigido. Entre las razones para explicarlo se encuentran, por ejemplo, la cultura de la organización, el interés en mostrar compromiso con la empresa, el temor a perder el trabajo y la creencia en que así se progresa más rápido. Tal comportamiento se presta a interpretaciones humorísticas o quizá sarcásticas. Los empleados de banco ingleses, se dice, dejan su chaqueta en la silla como señal de que regresarán luego de ir al pub a la salida del trabajo. Woody Allen señaló que «es posible atribuir un 80-90 por ciento del éxito en las organizaciones al solo hecho de hacer acto de presencia». Desde hace

unos años presenteeism comenzó a utilizarse para denotar la disminución de la productividad de los trabajadores que van a trabajar sin sentirse bien.

La situación cambió cuando en determinadas organizaciones se observó no solo que se hacía más difícil con-

Los empleados que trabajan a distancia pueden terminar recibiendo evaluaciones de desempeño inferiores, aumentos de salarios menores y menos promociones, comparados con sus colegas que trabajan todo el tiempo en sus oficinas

tratar a personas talentosas sino también que un cierto número de gerentes renunciaba para dedicar más tiempo a sus familias. Bill Munck («Changing a culture of face time», Harvard Business Review, noviembre de 2001) describió el caso de una cadena de hoteles que intentó y logró reducir el face time de sus gerentes. La tendencia a la reducción del face time se hizo más evidente cuando se popularizó la práctica de trabajo a distancia (telecommuting) y se comenzó a hablar de trabajadores «beduinos» o nómadas. Este estado de cosas se vio facilitado por los avances en la conectividad entre personas, que modificaron los hábitos en las comunicaciones.

Un estudio identificó entre los adultos de Estados Unidos siete tipos de personalidades relacionadas con los hábitos de conectividad. Encontró que la mayoría prefería tiempo de pantalla antes que face time cuando se comunicaba con la familia o sus amigos y que las personalidades «muy conectadas» exhibían pautas de comportamiento que implicaban una dependencia extrema de aparatos y tecnología, al punto de sentir mayor preocupación por la pérdida de sus teléfonos celulares que por la de su equipaje o las llaves de su automóvil (PR Newswire, Nueva York, 10 de diciembre de 2012).

Stoner y otros («Connectivity and work dominance: panacea or pariah?», Business Horizons, No. 52, 2009: 67-68) plantearon las siguientes preguntas: «¿Ayuda la conectividad basada en la tecnología a los jóvenes gerentes y profesionales menores de 45 años a atender las exigencias de sus trabajos? ¿O acaso las tecnologías para conectar-se en el trabajo exacerban las tenden-

cias de estos grupos talentosos a hacerse cargo de más trabajo y por ende a trabajar más horas?». Encontraron que estas tecnologías brindaban más opciones en cuanto a cuándo y dónde trabajar; pero, al mismo tiempo, implicaban una disponibilidad constante, alarga-

ban las horas de trabajo y disminuían la sensación de flexibilidad.

¿Cuál es la situación actual en el ámbito de las organizaciones? Parecería que se hubiese cerrado el círculo. Según K. Elsbach y D. Cable («Why showing your face at work matters», MIT Sloan Management Review, verano de 2012), si bien trabajar parte del tiempo fuera de la sede de la empresa era beneficioso tanto para el empleado como para la organización, sus investigaciones mostraron que estos horarios «modernos» también conducían a resultados indeseados: «los empleados que trabajan a distancia pueden terminar recibiendo evaluaciones de desempeño inferiores, aumentos de salarios menores y menos promociones, comparados con sus colegas que trabajan todo el tiempo en sus oficinas, aun cuando los primeros lo hicieran con igual intensidad e igual número de horas».

Las diferencias surgían de aquello que los autores denominaron «face time pasivo»; esto es, el ser vistos en el lugar de trabajo. Para que un gerente se lo acredite a un empleado no necesitaba información acerca de qué estaba haciendo ni de cuán bien lo hacía. A los empleados que trabajaban parte de su tiempo fuera de la sede de la empresa, obviamente, se les acreditaba menos face time pasivo.

Llegaron a las siguientes conclusiones: a) dos clases de face time pasivo se manifiestan en estos casos (la primera se refiere al tiempo durante el cual el empleado es visto en el horario normal de trabajo y la segunda al tiempo durante el cual el empleado es visto fuera de este horario); b) ambos tipos de face time conducen a evaluaciones distintas; y c) los gerentes pueden no darse cuenta de que están evaluando sobre la base de face time (es decir, pueden hacerlo sin una intención explícita o consciente).