



Dossier «L'estudiant d'entorns virtuals»

Construcció d'un model formatiu en línia vàlid des de la perspectiva de l'estudiant en el marc de la seva disciplina d'estudi

Itziar Portillo Morales

D.F. Coordinació Pedagògica (Centro de Estudios Adams)

itziarportillo@adams.es

Data de presentació: gener de 2007

Data de publicació: maig de 2007

CITACIÓ RECOMANADA

PORTILLO, Itziar (2007). «Construcció d'un model formatiu en línia vàlid des de la perspectiva de l'estudiant en el marc de la seva disciplina d'estudi». A: Federico BORGES (coord.). «L'estudiant d'entorns virtuals» [dossier en línia]. Digithum. Núm. 9. UOC. [Data de consulta: dd/mm/aa].

<<http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/cat/portillo.pdf>>

ISSN 1575-2275

Resum

Des que la modalitat formativa virtual va començar, hi ha hagut un interès creixent a identificar els factors que determinen l'èxit d'un sistema formatiu en línia. Plantejaments tecnològics, econòmics i pedagògics han proporcionat informació sobre el que, des de cada àmbit, s'ha considerat factors clau de l'èxit.

Tanmateix, i a mesura que aquesta nova modalitat formativa es va assentant, resulta imprescindible conèixer l'opinió de l'estudiant sobre el que, des del punt de vista de l'usuari, es considera eficaç o vàlid i determinant de l'èxit d'un sistema virtual d'ensenyament-aprenentatge. Si l'estudiant virtual pren el protagonisme en el procés d'aprenentatge, actuant d'acord amb pautes de funcionament basades en la maduresa i l'autonomia (Bautista *et al.*, pàg. 34), no hauria d'intervenir també en el disseny del sistema d'ensenyament?

Sense perdre de vista que cada experiència formativa és condicionada per una sèrie de factors que determinen l'estructura del que seria un model formatiu virtual concret, ens trobem amb tants tipus de models com necessitats específiques de cada estudiant. No obstant això, els esmentats models hauran de compartir necessàriament una sèrie d'elements comuns que vindrien a formar la bastida d'un sistema virtual d'ensenyament-aprenentatge, sobre el qual caldrà afegir l'element didàctic i tecnològic en la mesura exacta en què proporcionen a l'estudiant exactament el que sol·licita.

Paraules clau

estudiant, usuari, expectatives, disseny, didàctic, tecnològic.

Abstract

Since the virtual training modality first came into being, there has been a growing interest in identifying the factors that determine the success of an online training system. Technological, economic and pedagogical approaches have provided information about what, from each field, has been considered to be the key factors of success.

However, and as this new training modality becomes established, it is essential to know the student's opinion with regard to what, from the user's point of view, is considered to be efficient or valid and determinant of the success of a virtual teaching-



learning system. If the virtual student becomes the protagonist in the learning process, acting according to operating guidelines based on maturity and autonomy (Bautista *et al.*, p. 34), shouldn't they also take part in designing the teaching system?

Without losing sight of each training experience being conditioned by a series of factors that determine the structure of what would be a specific virtual training model, we meet as many types of models as specific needs of each student. However, these models will necessarily have to share a series of common elements that will make up the framework of a virtual teaching-learning system, on which will have to be added the didactic and technological element in the exact measure so that they provide the student with exactly what they ask for.

Keywords

student, user, expectations, design, didactic, technological

Introducció

Per a parlar dels factors que determinen l'èxit d'un sistema virtual d'aprenentatge disposem, en aquest moment, de les opinions expressades sobre aquest tema per part de pedagogs, dissenyadors, programadors i proveïdors d'aquest nou tipus de formació; judicis que, moltes vegades, han resultat ser divergents.

D'altra banda, comptem amb les dades proporcionades pels mateixos estudiants en relació amb l'actual oferta formativa. Aquesta informació s'ha anat recollint des de les plataformes d'*e-learning* per mitjà de sistemes de mesurament que ens proporcionen valoracions de tipus quantitatiu sobre alguns dels aspectes més rellevants de la seva experiència formativa dins d'un sistema virtual: grau d'utilització dels serveis de l'aula, nivell de satisfacció quant a les tasques desenvolupades pels tutors, fins a quin punt s'han considerat útils els continguts, durada dels temps de connexió, etc.

Tanmateix, és aquí on sorgeix la dificultat a l'hora de confiar en si realment aquestes valoracions quantitatives ens permeten avaluar l'eficàcia d'un sistema virtual d'aprenentatge; això és, si l'estudiant ha adquirit veritablement les habilitats que pretenia desenvolupar a l'inici del curs. Imaginem un curs en línia sobre la gestió dels recursos humans; que l'estudiant afirmi que està d'acord amb els continguts implica que, una vegada finalitzat, serà capaç d'afrontar eficaçment un conflicte sindical en la seva empresa, o d'escollir el millor candidat en un procés de selecció?

I, quant als sistemes d'avaluació i autoavaluació de l'aprenentatge, estem segurs que la mera superació d'una bateria de preguntes en un curs en línia de Tècniques de Negociació, per exemple, garanteix que l'estudiant sigui capaç de negociar eficaçment? Quin disseny hauria de tenir un curs en línia d'aquestes característiques per a assegurar el desenvolupament d'aquest tipus d'habilitats? És vàlid el mateix model per a qualsevol tipus de disciplina o matèria? I, finalment, què i qui hauria de determinar-ne la validesa?

Intentarem respondre aquestes preguntes delimitant el marc del disseny del sistema a les circumstàncies de l'estudiant i als seus objectius d'aprenentatge; és a dir, des de la perspectiva de l'estudiant. La raó no és només que una visió utilitarista –centrada

en qui «utilitza» el sistema– completaria el plafó d'experts, que des de l'educació, la tecnologia i l'economia han teoritzat sobre les bases d'un model formatiu virtual; és que, a més, no es pot perdre de vista el corrent que postula l'adaptació ergonòmica de qualsevol sistema o disseny a les característiques de l'usuari. De fet, si la indústria inverteix en estudis anatòmics i psicològics sobre el consumidor, per què s'ha de renunciar, en aquest cas, a solucionar també els problemes de mútua adaptació entre l'home i la màquina, entre l'estudiant i el sistema?

Però això implicaria adoptar la visió de l'estudiant i determinar els aspectes tecnològics, socials i educatius que incideixen en l'èxit d'una experiència formativa en línia en la mesura que poden, o no, garantir-li el tipus d'aprenentatge que les institucions acadèmiques, condicionades en el nivell superior pels requeriments del mercat laboral –públic i privat–, li exigeixen assolir.

Per tant, ens enfrontem, en un primer moment, a la qüestió relativa als factors sobre els quals se sosté un sistema virtual d'aprenentatge des dels dos àmbits abans esmentats: acadèmic i de l'estudiant. Una vegada identificats s'analitzaran els efectes de la interrelació entre ells; com es veurà més endavant, això posarà de manifest l'existència de diversos tipus de necessitats formatives, cada una de les quals establirà les bases per al disseny dels seus corresponents models, entenent per tal l'esquema del que hauria de ser un curs en línia. Els aspectes comuns a tots els models resultants determinaran l'èxit d'una experiència formativa virtual des de la perspectiva de l'estudiant.

1. Identificació dels paràmetres que determinen la viabilitat d'un model formatiu en línia

D'acord amb tot l'anterior, una anàlisi del model des de la perspectiva de l'usuari podrà proporcionar el fonament d'un disseny eficaç. Certament, qualsevol valoració des del punt de vista dels qui el dissenyen serà útil en la mesura que ens permetrà delimitar l'àmbit de possibilitats del model. Per exemple, un tecnòleg ens proporcionarà dades sobre la mesura exacta en què podem dotar el model de components tecnològics, si bé l'aplicació de l'esmentada



mesura no assegura per si mateixa que respondrà exactament a les necessitats de l'estudiant ni que serà determinant perquè realment aprengui.

D'aquí que convingui identificar sobre quins paràmetres l'estudiant avalua l'eficàcia de la seva formació en plataformes virtuals. Per citar un altre exemple: imaginem que un individu necessita estudiar una matèria completament teòrica perquè serà objecte d'un examen la superació del qual li proporcionarà un lloc de treball. A dia d'avui, les possibilitats tecnològiques ens donen l'oportunitat de dissenyar un curs interactiu i amb multitud d'efectes audiovisuals; però, en canvi, ens trobem que el que necessita l'estudiant és aprendre's de memòria el temari; per aquesta raó no demana res més enllà d'un contingut complet, fins i tot en format pdf, l'ajuda d'un tutor i una sèrie de consells i recomanacions per a l'estudi, tot això en línia. Hi haurà qui qüestioni el fet que aquest model s'emmarqui dins del sistema de formació en línia, precisament per trobar-lo massa simple i lineal en la seva estructura. I tanmateix, en aquest cas en concret, l'estudiant el preferirà a qualsevol altre per ser, precisament aquest, el que s'adapta perfectament a allò que ell necessita i a allò que li resulta útil per a fer un bon examen; segons la meua opinió, amb això n'hi ha d'haver prou per a certificar la viabilitat del model.

No obstant això, per a respondre a les necessitats de l'estudiant cal identificar prèviament els factors que configuren i determinen un sistema formatiu en línia. Aquests factors s'obtenen de l'anàlisi del que ha condicionat el sistema educatiu ampliat al potencial tecnològic del moment i a allò que possibilita. Són factors que, a més, tindran diferent ponderació a l'hora de configurar el model corresponent, com veurem a continuació.

Factors determinants d'un sistema formatiu en línia

- El *context educatiu* en el qual es troba l'estudiant:
 - a. Formació reglada (escolar / universitària de grau o de postgrau).
 - b. Formació no reglada (de capacitació: inserció laboral / reciclatge laboral).
- Els *seus objectius*, és a dir, què pretén aconseguir: aprendre/formar-se/reciclar-se.
- El *seu entorn* quant a infraestructures tecnològiques: accés a terminals / línies d'alta velocitat / costos.
- La *situació* des de la qual aborda el seu procés d'aprenentatge: escolar o laboral.

Interrelacionant aquests quatre factors podrem identificar experiències formatives específiques, tal com apuntàvem anteriorment; cada una d'elles requerirà un model formatiu concret sobre la base del tipus d'aprenentatge que l'estudiant necessita desenvolupar (Vicent, 2007).

Per a il·lustrar-ho prendrem els dos primers paràmetres (context educatiu i objectius), amb les seves respectives variables, per obtenir el corresponent model formatiu. A més, afegirem el perfil concorde al tipus d'estudiant que s'emmarcaria en cada un dels models.

S'observarà, també, que els mateixos perfils d'estudiants poden donar lloc a models formatius diferents a causa de la pressió que exerceixen els «objectius» sobre la configuració del model; per tant, es prendran com a aspecte preponderant d'un model que funcioni i resulti útil.

Model 1

CONTEXT: formació reglada → nivell escolar

Objectiu: aprendre, en el sentit d'adquirir coneixements bàsics i generals, culturals i socials, sobre el medi on es viu.

PERFIL DE L'ESTUDIANT: acadèmicament, psicològicament i socialment està en desenvolupament. Té un nivell d'alfabetització multimèdia mitjà o baix. És dependent d'un contingut formatiu prèviament definit i aprovat per les autoritats acadèmiques.

EL TIPUS D'APRENENTATGE porta a un model formatiu GUIAT.

Model 2

CONTEXT: formació reglada → nivell universitari

OBJECTIU: aprendre en el sentit d'adquirir coneixements específics i relatius a una disciplina molt concreta.

PERFIL DE L'ESTUDIANT: maduresa social i psicològica desenvolupada. Té un nivell d'alfabetització multimèdia mitjà i alt. És relativament dependent d'un contingut prèviament definit, encara que admet un marge de llibertat a l'hora d'accedir al coneixement per mitjà de la investigació.

EL TIPUS D'APRENENTATGE porta a un model formatiu SEMIDIRIGIT.

Model 3

Recull els dos objectius següents.

CONTEXT: formació no reglada → nivell d'inserció laboral → objectiu A → objectiu B

OBJECTIU A

Ensinistrant en habilitats o capacitats específiques estretament relacionades amb l'acompliment d'una activitat en concret que, *a priori*, desconeix.

PERFIL DE L'ESTUDIANT: maduresa social i psicològica desenvolupada. Nivell d'alfabetització multimèdia no determinat i que pot oscil·lar entre «nul» i «alt», en funció d'altres paràmetres, com el d'«entorn» i el nivell d'accés a les noves tecnologies que li ha proporcionat.

EL TIPUS D'APRENENTATGE A porta a un model formatiu GUIAT.

**OBJECTIU B**

Perfeccionament d'habilitats i capacitats relacionades amb l'acompliment d'una activitat que ja es coneix.

PERFIL DE L'ESTUDIANT: el mateix que en el cas anterior d'aquest mateix patró.

EL TIPUS D'APRENTATGE B porta a un model formatiu SEMIDIRIGIT.

L'important és que, tractant-se d'un sistema d'ensenyament-aprenentatge nou, el model formatiu en línia presenti un plantejament pedagògic vàlid, en termes d'utilitat, des del primer moment; això serà el que ofereixi a l'estudiant, i en funció dels condicionants plantejats anteriorment, la confiança necessària per apostar per la seva utilitat i decantar-se per aquesta alternativa als sistemes tradicionals d'ensenyament. Per exemple, l'estudiant d'un programa de doctorat no veurà les seves expectatives satisfetes en un programa de formació en línia rígid que no satisfaci la seva necessitat d'investigació, de plantejament de tesi i de contrastació d'hipòtesis. I, en canvi, un estudiant que desitgi obtenir un lloc de treball en l'Administració pública se sentirà perdut, i conseqüentment frustrat, davant de sistemes massa oberts i flexibles que no procurin orientació ni guia en el procés d'assimilació dels continguts d'un temari.

Per tant, més que un únic model formatiu virtual, el que es posa de manifest, al meu entendre, és que actualment disposem de tants models com necessitats d'aprenentatge es puguin detectar i satisfer mitjançant plataformes tecnològiques. L'important serà, doncs, determinar quin model respon a les necessitats del nostre estudiant i aplicar-lo.

2. Identificació dels elements comuns a tots els models formatius virtuals

En general estem d'acord que la formació virtual engloba totes aquelles accions formatives a distància que se sustenten en les noves tecnologies de la informació. Tanmateix, dins d'aquesta definició tan genèrica es podria parlar, a dia d'avui, de la convivència de diferents alternatives formatives:

- Cursos que se segueixen per mitjà de llistes de distribució, on el material es lliura en format Word o pdf, com a fitxer adjunt als missatges que envia el professor. Aquest, a més de tutor, actua de moderador de la llista, que és, en realitat, un fòrum.
- Cursos integrats a plataformes virtuals amb escàs o nul nivell d'interactivitat entre l'estudiant i el sistema, material en format pdf i serveis reactius de suport (és a dir, en resposta a la petició de l'estudiant) i comunicació (tutories i fòrums).
- Cursos integrats a plataformes virtuals amb un elevat nivell d'interactivitat, dotats de serveis proactius de suport

i comunicació (tutories, fòrums i correu electrònic), documentació (biblioteca), creats amb llenguatges informàtics i amb efectes d'animació, vídeos i so.

D'entre aquesta diversitat sorgeix la pregunta: quin d'ells és vàlid? Des de la consideració de l'estudiant, la resposta seria: tots, en la mesura que satisfacin la seva expectativa en l'àmbit concret dins del qual aspira a l'aprenentatge i al desenvolupament d'habilitats.

Partint d'aquesta base es tractaria, doncs, d'identificar els aspectes comuns a tots ells, transformant-los en paràmetres que, des del meu punt de vista i des de l'experiència al Centro de Estudios Adams (Madrid), podrien resultar determinants de l'èxit d'una experiència formativa en línia.

Quins aspectes comuns es detecten en els tres tipus de formació exposats?

PRIMER: el formador. L'experiència que anem acumulant en entorns virtuals d'aprenentatge confirma que la tasca del docent té, en aquest nou context, una importància capital en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Ara bé, el terme *tasca* pot resultar un concepte massa ampli, per la qual cosa potser seria convenient referir-se a *competències i funcions* i, així, poder determinar en quin sentit concret s'ha vist necessàriament alterada la figura del docent a conseqüència de la seva intervenció dins d'entorns tecnològics.

Certament, el docent ha estat i continuarà sent l'agent que facilita i fomenta l'aprenentatge. Les seves competències, en aquest sentit, no haurien variat. No obstant això, un entorn tecnològic obliga a fer alteracions funcionals, relacionades concretament amb el plantejament pedagògic, els estils de comunicació, els aspectes organitzatius i les tècniques d'ensenyament. Potser resultaria encertat afirmar que el docent ha passat de transmetre el coneixement a facilitar-lo, amb el que tot això implica més enllà de la mera transferència de saber; i aquí seria, precisament, on el docent virtual del segle XXI s'enfronta al repte de desenvolupar noves capacitacions en el marc no només del saber, sinó del saber estar i del saber ser.

SEGON: els continguts. Considero un error afirmar que un contingut d'aprenentatge és immutable, i per tant vàlid, dins de qualsevol sistema presencial, a distància o en línia. Un material d'estudi amb suport presencial d'un professor pot i ha de ser organitzat de manera esquemàtica perquè l'estudiant sigui capaç d'assimilar-ne l'estructura alhora que el docent el va interpretant i completant amb les seves explicacions. Un material d'estudi a distància l'ha de superar en solidesa, però sense renunciar a una estructura lògica que en faciliti l'assimilació, i, per descomptat, ha de ser cent per cent autoinstruïu. Finalment, un material d'estudi en línia haurà de ser, abans que res, flexible; concepte que, encara



que sembla que diu poc, inclou molt. Flexible és allò susceptible de canvis o variacions segons les circumstàncies o necessitats. Un material flexible ha de comptar, per tant, amb una estructura prou completa per a permetre l'aprenentatge independentment de la quantitat d'informació i dades que se li afegixin. La base del contingut ha d'assegurar per ella mateixa el coneixement i, a partir d'aquí, adaptar-se als diferents formats digitals, que són determinats pel perfil de l'estudiant i per les expectatives relatives al nivell d'aprenentatge que necessita.

TERCER: els sistemes de comunicació. En formació virtual, l'àrea de comunicacions sol ser considerada una de les de més rellevància; com a eina fins i tot podria ser qualificada de determinant per a la consecució dels objectius d'aprenentatge (Borges *et al.*, 2007). És cert, tanmateix, que en programes formatius tancats –considerant com a tals aquells el material d'estudi dels quals es caracteritza per la rigidesa d'uns continguts amb nivells mínims o nuls d'interacció–, els sistemes de comunicació no incideixen tant en el que fa referència a l'adquisició de competències; sí, en canvi, en allò relatiu als nivells d'eficàcia del procés d'estudi de l'estudiant, i que depèn també d'altres variables, com són la motivació i la constància. En el C. E. Adams, i des de l'experiència en la preparació d'opositors mitjançant el nostre campus virtual, hem comprovat que en preparacions a cossos de l'Administració pública amb un historial important d'alumnes, els majors nivells d'accés es registren en serveis com el correu, les tutories, els fòrums i el servei d'informació;¹ tots ells minimitzen els efectes perniciosos que, sobre l'estudiant, pot arribar a generar la incertesa característica dels processos selectius per a aconseguir una plaça com a funcionari, i fonamentalment el que fa referència a dates d'exàmens. El fet de sentir-se partícip d'una comunitat educativa, en aquest cas, contribueix a reforçar en l'estudiant els nivells d'esforç i compromís amb la matèria d'estudi.

3. Un exemple de la viabilitat d'un model formatiu en línia

En general, un model en línia pot ser viable per les següents raons:

A. Pel seu potencial de negoci, si hi ha una massa crítica d'usuaris que el demanen, independentment de si el model satisfarà realment les seves expectatives d'aprenentatge.

B. Pel seu grau d'eficàcia, si permet a l'estudiant assolir els seus objectius d'aprenentatge, independentment d'aspectes tecnològics i innovadors, sense aportacions significatives al seu procés d'estudi.

Fins ara, i per raons pedagògiques, hem insistit en la importància d'aquest segon criteri, encara que exposarem ara les raons econòmiques: un model formatiu en línia que permeti que l'estudiant aconseguixi veritablement els seus objectius farà d'aquest estudiant un prescriptor del model, la qual cosa atraurà demanda per l'efecte conegut en màrqueting com a «boca-orella». Per aquesta raó compensa adequar el disseny a les necessitats específiques de l'estudiant, fins i tot en els casos en els quals convingui renunciar a un elevat nivell d'interactivitat o a l'exhibició d'efectes multimèdia, que si bé poden atreure l'atenció de l'estudiant en un primer moment, acabarà sumint-lo en la frustració i empenyent-lo a engrossir els índexs d'abandonament.

El problema sorgeix a l'hora d'avaluar un model des del punt de vista pedagògic, ja que, si l'eficàcia es basa en la consecució dels objectius d'aprenentatge, com podem estar segurs que aquests objectius s'han assolit? En nivells escolars serà per mitjà dels resultats obtinguts en les proves d'avaluació; si els resultats els permeten avançar dins del cicle formatiu, el model es considerarà eficaç. En nivells universitaris, de grau i de postgrau, l'eficàcia del seu model formatiu en línia és més difícil de mesurar, ja que aprovar una carrera no és un fi en si mateix, sinó un mitjà per a obtenir una feina, i l'aprenentatge de la matèria per mitjà de la realització d'un curs en línia, si bé incrementa les possibilitats d'obtenir-lo, no ho garanteix. El mateix passa en nivells d'inserció laboral i reciclatge, en els quals l'ensinistrament aconseguït per mitjà d'un model virtual apropa l'estudiant al lloc desitjat, si bé no l'hi proporciona amb seguretat; això és així en tots els àmbits laborals, exceptuant el de l'Administració pública. Per les característiques del sistema d'accés a l'Administració, el prendrem com a exemple per a il·lustrar com es pot mesurar l'eficàcia d'un model formatiu en línia des de la perspectiva de l'estudiant.²

Quin model formatiu en línia es consideraria vàlid en aquesta situació?

Lògicament, i partint de la base que cap dels models actualment existents no pot assegurar l'èxit al cent per cent, serà vàlid aquell que proporcioni a l'aspirant la millor preparació possible, i també avantatges amb relació a la resta de candidats que competeixen per les places ofertes.

1. A l'aula virtual d'Auxiliars a l'Administració de l'Estat, com en la resta d'aules, s'han registrat els nivells d'accés als diferents serveis de què disposa el Campus. Destaquen, pels percentatges: el correu (18,85%), les tutories (10,90%), el servei d'informació (10,08%) i el fòrum (9,03%)

2. L'accés a l'Administració pública està supeditat a la superació d'una sèrie de proves que consisteixen a respondre correctament a determinades qüestions relatives a un temari prèviament definit. El nombre de persones que superin la prova podrà ser superior al de places ofertes, per la qual cosa únicament els



Esquema del model formatiu del C.E. Adams per a la preparació d'oposicions

CONTEXT	Formació reglada → nivell inserció laboral	Estudiant, amb maduresa social i psicològica desenvolupada. Nivell d'alfabetització multimèdia mitjà o alt. Dependent d'un contingut tancat prèviament definit a què s'ha de circumscriure.
OBJECTIU	Aprendre's el temari objecte de la prova	
ENTORNO	Amb accés a Internet	
SITUACIÓ	Laboral	

adaptats a les seves necessitats, a les característiques del procés selectiu i al tipus d'estudi que ha de dur a terme.

En definitiva, podem concloure que, reconeixent l'existència d'altres models igualment eficaços en el marc de la seva especialitat educativa, nosaltres continuem aplicant el que continua satisfent les expectatives dels nostres estudiants. En el nostre cas, els resultats obtinguts per ells ens ho confirmen, com també la idea que, en la mesura que adoptem la seva perspectiva, serem més eficaços a l'hora de dissenyar un sistema formatiu en línia que resulti vàlid –i no únicament innovador– com a mètode d'aprenentatge.

TIPUS D'APRENENTATGE → GUIAT

FORMADOR Funcions	CONTINGUTS	SISTEMES DE COMUNICACIÓ	METODOLOGIA	
			Estratègies d'aprenentatge	Estratègies d'ensenyament
Entrenador Guia Tutor Animador Motivador	Complets Lineals Reactius Exercicis de simulació Servei d'informació Actualitzacions legislatives	Per a reforçar el procés d'estudi Eina de motivació Eina d'informació	Tècniques repetitives	Tècniques de memorització Tècniques guiades

Bibliografia

BAUTISTA, G.; BORGES, F.; FORÉS, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Narcea. 238 pàg.

MARCO, S. (2005). *Educación interactiva: enseñanza y aprendizaje virtual y presencial*. Barcelona: Gedisa. 288 pàg.

BORGES, F. (2005). «La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas» [article en línia]. *Digithum*. Núm. 7. UOC.

Des de l'any 2001, el C.E. Adams ha aplicat un model formatiu que ha facilitat a cents de persones l'accés a l'Administració pública com a funcionaris de carrera. L'esquema que segueix tracta de reconstruir el model que s'ha aplicat en formació virtual des que es va iniciar aquesta experiència; és confeccionat sobre la delimitació d'un context molt precís, sobre la definició clara de l'objectiu i, fonamentalment, sobre la base del coneixement profund del perfil de l'estudiant després de cinquanta anys formant opositors per metodologia presencial.

En definitiva, es tracta d'un model que, des de la nostra experiència, respon a allò que l'estudiant necessita per a abordar un sistema selectiu els mecanismes del qual no s'han vist modificats amb el pas dels anys. En aquest sentit, i en el marc de les especificacions del tipus de formació que proporcionem, el considerem vàlid en la mesura que satisfà les necessitats del perfil d'un opositor. Com es dedueix de l'esquema, es tracta d'un model que no exigeix a l'estudiant nivells elevats d'alfabetització multimèdia i que basa la seva eficàcia en els serveis de suport a l'estudiant,³ perfectament

<http://www.uoc.edu/digithum/7/dt/esp/borges.pdf>

BORGES, F.; FARRÉS, J.; GALLEGO, C. (2007). «L'estudiant d'entorns virtuals d'Humanitats, Filologia i llengua estrangera a la UOC». A: Federico BORGES (coord.). «L'estudiant d'entorns virtuals» [dossier en línia]. *Digithum*. Núm. 9. UOC. <http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/cat/borges_farres_gallego.pdf>

RENAU, E. (2005). «Algunos datos relevantes sobre el e-learning» [article en línia]. *Boletín Educaweb.com*. [Data de consulta: 10 d'agost de 2005]. <<http://www.educaweb.com/EducaNews/Interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticiaID=683>>

CANET, L. (2004). «Un entorno virtual de aprendizaje» [article en línia]. *Boletín Educaweb.com*. [Data de consulta: 14 d'abril de 2006]. <<http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401842.asp>>

ADELL, J.; SALES, A. (1999). «El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol docente» [article en línia]. *Eduotec*,

aprovats amb les millors notes hi podran accedir. Per tant, no es tracta tan sols d'aprovar, sinó d'obtenir la millor nota. Per a això, i per les característiques dels exàmens, l'opositor s'ha d'esforçar per aprendre pràcticament de memòria la matèria objecte d'examen. En alguns casos, a aquest tipus de prova el segueix una valoració de mèrits, però sempre amb la condició d'haver aprovat els diferents exercicis.

3. Tal és el cas del sistema de simulacions, la guia d'orientació a l'estudi, les eines de comunicació i d'informació, i el sistema d'actualitzacions legislatives.



<http://digithum.uoc.edu>

Construcció d'un model formatiu en línia vàlid...

- Revista de Tecnología Educativa*. [Data de consulta: 30 de juny de 2006].
<<http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/105.html>>
- GÓMEZ, S.; GEWERC, A. «Interacciones entre tutores y alumnos en el contexto de comunidades virtuales de aprendizaje» [ponència en línia]. Universitat de Santiago de Compostela: DIME, curso de posgrado Diseño de materiales multimedia educativos.
<<http://web2.udg.es/tiec/orals/c96.pdf>>
- BARRANTES, R. (1992). *El método tutorial*. Costa Rica: UNED. 116 pàg.
<http://seduca.uaemex.mx/prog_dist/curso/form_prof/uploads/RBMetTutorialCL1.pdf>
- SALINAS, J. «Entornos virtuales y formación flexible» [en línia]. *EduTec, Revista de Tecnología Educativa*. [Data de consulta: 17 de setembre de 2006].
<<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/ES141.pdf>>
Proyecto Pated I Vademécum: aplicaciones tecnológicas a la enseñanza a distancia. Vol. I. Madrid: Anecd, 1993.
- BARBERÀ, E. (2004). «Los entornos virtuales como comunidades efectivas de aprendizaje» [article en línia]. *Boletín EducaWeb.com*. [Data de consulta: 8 de març de 2006].
<<http://www.educaWeb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401839.asp>>
- ROS, S. (2004). «Comunidades Virtuales educativas: rutas hacia el aprendizaje sin límites» [article en línia]. *Boletín EducaWeb.com*. [Data de consulta: 10 de març de 2006].
<<http://www.educaWeb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401824.asp>>
- MARTÍ, F.; MIARNAU, L. (2004). «Comunidad Virtual y aprendizaje» [article en línia]. *Boletín EducaWeb.com*. [Data de consulta: 16 de maig de 2006].
<<http://www.educaWeb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401851.asp>>
- VICENT, L. (2007). «L'estudiant en línia en les titulacions tècniques. Motivacions, interessos i problemàtiques tècniques». A: Federico BORGES (coord.). «L'estudiant d'entorns virtuals» [dossier en línia]. *Digitum*. Núm. 9. UOC.
<<http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/cat/vicent.pdf>>



Itziar Portillo Morales

D.F. Coordinació Pedagògica (Centro de Estudios Adams)

itziarportillo@adams.es

Actualment desenvolupa les seves funcions a l'àrea de Coordinació Pedagògica del Centro de Estudios Adams (Madrid). Llicenciada en Gestió Comercial i Màrqueting per ESIC el 2005, actualment cursa estudis corresponents a la llicenciatura en Sociologia per la UNED. Des de l'any 1996 s'ha dedicat a la formació, com a docent fins a l'any 2004 i com a tutora virtual a partir del 2001. Des d'aquell any és responsable del disseny i posada en marxa de projectes formatius semipresencials en l'àmbit de la formació de formadors i de l'estructura i continguts de cursos en línia per al campus virtual del C. E. Adams, dirigits tant al sector públic com privat.



Aquesta obra està subjecta a la llicència **Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 2.5 Espanya** de Creative Commons. Podeu copiar-la, distribuir-la i comunicar-la públicament sempre que n'especifiqueu l'autor i la revista que la publica (*Digitum*); no en feu un ús comercial i no en feu obra derivada. La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/deed.ca>.