

## ¿Desaparición de la Distancia en los Estudios a Distancia? Preliminares sobre la Relevancia Didáctica de Cercanía y Distancia

*(Disappearing Distance in Distance Studies? Preliminaries about  
Didactic Relevance of Nearness and Distance)*

**ROLF ARNOLD**

Universität Kaiserslautern  
(Alemania)

**RESUMEN:** Se tiene acostumbrado entender los estudios a distancia y los estudios presenciales como dos variantes opuestas en la organización de los estudios cuya diferenciación se caracteriza por el momento en la liberación de las limitaciones tradicionales del aprendizaje y la enseñanza. En este artículo se presentan los pros y contras de cada modalidad de estudio pudiendo llegar así a la conclusión que los estudios presenciales y los estudios a distancia de una u otra forma se complementan ya que ambos contienen elementos didácticos referentes a la cercanía y a la distancia, y que una adecuada integración de ambas modalidades de estudio, es decir el 'Dual-Mode' puede elevar la cercanía didáctica y la durabilidad del aprendizaje. La forma del 'Dual-Mode' se presenta, con este trasfondo, como el camino hacia el futuro de otra cultura de aprendizaje universitaria en la que se puede tomar en cuenta tanto la calidad así como también las limitaciones estructurales.

**Estudios a Distancia o Presenciales - Asincronización Temporal y Espacial en el Estudio - Elementos Didácticos Referentes a la Cercanía y a la Distancia - Cercanía Didáctica - Aprendizaje Autodirigido - Aprendizaje Condicionado a la Enseñanza**

**ABSTRACT:** A further development of distance studies shows at the same time perspectives for students in the information society. The didactic meaning of "proximity" and "distance" is also changing and the following four aspects will indicate their importance: 1. Both forms - distance study as well as presence study - contain didactic proximity and distance elements. 2. A few of the diagnosed aspects as distance elements at the first glance enable on closer observation a large proximity between teacher and learner than some presence study. 3. What is hereby proved is: Space-time-proximity of teaching and learning optimises the lasting nature of scientific learning. 4. An "Integration" of distance study elements in the presence study can increase the didactic proximity and the lasting nature of learning in the mode of presence.

**Distance or Face-to-face Learning - Time and Space Asynchronous Study - Didactic Elements Referred to Nearness and Distance - Didactic Nearness - Self-Oriented Learning - Learning Conditioned to Teaching**

*"El progreso de los estudios a distancia señala al mismo tiempo perspectivas para el estudio en una sociedad informativa" (BLK 1997, p. 5)*

## 1. INTRODUCCIÓN

Se tiene acostumbrado entender los estudios a distancia y los estudios presenciales como dos variantes opuestas en la organización de los estudios cuya diferenciación se caracteriza por el momento en la liberación de las limitaciones tradicionales del aprendizaje y la enseñanza.

Así serán presentadas en una nueva publicación bajo el concepto de "Educación a distancia", es decir "Estudio a distancia o estudio autodidáctico":

"(...) todas las formas de enseñanza y aprendizaje acumuladas (...) que principalmente, son independientes de tiempo, lugar e intervención personal, permiten (e impulsan) una individualización didáctico-pedagógica del aprendizaje. A la vez se transfieren funciones didácticas elementales del proceso enseñanza-aprendizaje como por ejemplo: la clasificación de la materia, controles de aprendizaje, transferencia de experiencias a los medios informativos (texto, cuadro, tono), generando de esta forma una guía para el proceso individual de aprendizaje" (Eckert, 1994, p. 32).

De esta forma se plantea la asincronización temporal y espacial en los estudios a distancia como perspectiva de una orientación didáctica y se prevee con una gran expectativa en la individualidad de los procesos de aprendizaje. Aunque no raras veces se le atribuye (transfiere) a la simultaneidad e interactividad directa de los procesos de aprendizaje, en el caso de los estudios presenciales, siquiera como posibilidad (aunque no siempre se ha dado como realidad), un tipo de función de medida implícita:

*"Nosotros vemos los estudios a distancia con los ojos de los estudios presenciales. Debido a esto tendemos a conceptualizar su diferencia esencial como una forma deficitaria en la enseñanza y el aprendizaje científico",* es decir como una forma que a través de añadiduras de componentes sociales y tutoriales se tiene que asemejar mucho a los estudios presenciales.

Con todo esto se señala como problema particularmente la "lejanía", es decir la "distancia" didáctica, la liberación de las limitaciones tradicionales del espacio y el tiempo en el aprendizaje y la enseñanza, procurando inducir de esta manera la desaparición de la lejanía en los estudios a distancia.

A continuación he de ocuparme de la cuestión en algunos aspectos, sobre todo presentando reflexiones básicas, sobre si la "cercanía" y la "distancia"<sup>1</sup> pueden ser vistas como categorías académicas didácticas relevantes hoy en día.

---

<sup>1</sup> Así dedica Otto Peters todo un capítulo al tema "Distancia y cercanía" (Peters, 1997, p. 35).

Esta pregunta surge automáticamente cuando uno supone que el ligamento al lugar de aprendizaje en las universidades es un modelo que debe su existencia a la falta, o mejor dicho, a la insuficiente disponibilidad de oportunidades para conservar informaciones temporales que posibilite, lo que los estudios a distancia han desarrollado como idea principal, o sea el *“desacoplamiento temporal y espacial del triángulo didáctico entre maestro, objeto de estudio y alumno”*.

En lo concerniente a la falta de oportunidades para conservar informaciones temporales se hace referencia sobre todo a la insuficiente disponibilidad de libros y materiales de estudio en las universidades hasta el siglo XIX. Los catedráticos y estudiantes *debían reunirse para la difusión de los conocimientos*, tal como aparece mencionado en el libro *“Costumbres y hábitos morales en las universidades alemanas”* de Richard Wirtz (1823), en el cual aparece mencionada la manifestación de la esposa de un catedrático: *“No sé por que motivos los oyentes se han vuelto más escasos en las cátedras de mi esposo comparado con los años anteriores. ¡Si él sigue utilizando las mismas publicaciones de hace treinta años!”* (cita de Ellwein, 1985, p. 53).

El encuentro de los docentes y de los estudiantes para los fines de la *“cátedra”* se ha mantenido hasta el día de hoy por motivos que tienen que ver con la tenacidad de los modelos culturales, aunque hace mucho tiempo que la transmisión de los conocimientos puede ser configurada de otra forma con sentido más didáctico y sobre todo más provechoso para el aprendizaje. Además, desde hace mucho tiempo, las clases en la universidad se han reducido a un ritual didáctico universitario, aunque no así la idea de la discusión, que sin embargo se está perdiendo debido a las grandes masas estudiantiles que habitan las Universidades.

Con este trasfondo se pueden presentar los estudios a distancia, (los mismos que han sido presentados hasta ahora como *“distancia lejana”* y de esta manera como un modelo deficitario en la enseñanza y aprendizaje en comparación con la enseñanza presencial), como *la oportunidad histórica retrasada desde hace mucho tiempo para la superación general de la enseñanza y el aprendizaje, sincronizadas en el espacio y tiempo en las escuelas superiores o en las universidades, pero no sólo allí*. Con esta observación no sería la *“desaparición de la distancia”*, sino la *“desaparición de la cercanía superficial”*, o mejor dicho: *“presencia”* (en sentido de igualdad en tiempo y espacio de la enseñanza y el aprendizaje), la que pondría el énfasis en el avance didáctico en el camino hacia una cultura del aprendizaje contemporánea. A partir de esta idea hay sólo un paso sumamente pequeño hacia la tesis, de que *los estudios a distancia pueden ser el futuro de los estudios presenciales*, tesis que se encuentra señalada en distintas formas en la literatura correspondiente (Peters, 1996, p. 19), y que también es aprovechada por la BLK en su afirmación: *“Un progreso en los estudios a distancia señala al mismo tiempo perspectivas para el estudio en la sociedad informativa”*, (BLK, 1997, p. 5).

A continuación he de ocuparme de una observación sistemática sobre las categorías “cercanía” y “lejanía”, es decir “distancia” y con todo esto explicar cuatro conceptos:

- ▶ Ambas formas -tanto los estudios a distancia como los presenciales- contienen elementos didácticos referentes a la cercanía y la distancia.
- ▶ Algunos de los aspectos diagnosticados a primera vista como elementos de distancia posibilitan en si una observación más detallada, o sea una mayor cercanía entre docente y alumno en comparación al estudio presencial.
- ▶ Quod est demonstrandum: La cercanía temporal y espacial de la enseñanza y el aprendizaje favorece la subsistencia del aprendizaje científico.
- ▶ Una integración de los elementos de los estudios a distancia en los estudios presenciales puede elevar la cercanía didáctica y la subsistencia del aprendizaje en ésta última modalidad.

## **2. AMBAS FORMAS -TANTO LOS ESTUDIOS A DISTANCIA COMO LOS PRESENCIALES- CONTIENEN ELEMENTOS DIDÁCTICOS REFERENTES A LA CERCANÍA Y LA DISTANCIA**

Si se parte de la definición de la distinción didáctica cercanía-distancia en la organización de los estudios, que sirve como criterio decisivo de base para las oportunidades de interacción (aquí se hace alusión a la interacción entre enseñantes y alumnos), se obtiene como resultado en una revisión detallada, que tanto los estudios a distancia como los presenciales están caracterizados a través de estructuras restringidas de interacción, es decir canalizadoras y por consiguiente afectadas por la “distancia”.

Tanto en los estudios a distancia como en los estudios presenciales, se efectúa la planificación de la oferta de estudio, normalmente sin una interacción y acuerdo con los estudiantes, o sea de una forma completamente diferente a lo que plantean los conceptos abiertos, orientados mundialmente a los participantes de la educación para adultos. El desarrollo del concepto, así como la elección y la preparación didáctica de los contenidos, se efectúa más bien por el decano o autor y en el caso de los estudios a distancia, es efectuado por el planificador en el contexto de una producción por así decir industrial de una oferta de enseñanza. Ambos “construyen” el ‘lay out’ de su oferta así como su implementación sin una implicación sistemática del usuario, omitiendo el hecho de que las experiencias en ofertas anteriores, así como una anticipación de los intereses de los usuarios, tanto en uno como en el otro caso, son consideradas naturalmente en esta construcción. No obstante se mantiene la manifestación que ambas formas de estudio tienen en común una planificación distante. Ni el estudio libre ni los estudios a

distancia, son construidos e implementados en un intercambio directo con el grupo destinatario.

La lejanía efectiva de los estudios a distancia surge recién con la realización de la oferta. Aquí se encuentra el estudiante a distancia en otra situación que el estudiante presencial. Esto no quiere decir que esta situación sea "peor" o que de alguna manera deba ser apreciada negativamente en vista de la relevancia de la enseñanza. Al contrario, los estudiantes por correspondencia están en mayor grado orientados a sí mismos, ya que al estudiar bajo la modalidad a distancia no están organizados por el profesor sino por la búsqueda de conocimientos del mismo estudiante. Más aún los estudiantes a distancia tienen que desarrollar una capacidad de apertura y estrategias de aprendizaje para lograr una adquisición de conocimientos exitosa sobre el objeto de estudio, en cuyo caso se trata de cualidades de las personas que en el último tiempo son bastante apreciadas en los mercados de trabajo. Mientras tanto el estudiante "presencial", que tal vez no ha tenido siempre suficientes oportunidades, tiene dificultades para poder desarrollar tales competencias, es decir "calificaciones claves". A pesar de eso, el estudiante presencial tiene la posibilidad del diálogo y contacto directo con los docentes. Esta oportunidad de la participación en el fin del aprendizaje y en la regulación del proceso de aprendizaje, es vista generalmente como elemento inalienable de ofertas que no sólo tienen como objetivo la transmisión de conocimientos sino también la formación científica.

No obstante, ¿acontece realmente la educación científica únicamente en un contexto espacial-temporal de una interacción directa? ¿No acontece esta también y tal vez más enérgicamente en la organización del estudio que lleva o tiene que llevar al alumno en primera instancia hacia la posesión de métodos (métodos de desarrollo, presentación, documentación y aprendizaje), y con ello ejecuta lo que la teoría educacional señala como "educación formal"? ¿Y no están tal vez, después de todo, las ofertas de estudio exigentes "más cerca", es decir, más unidas al sujeto y al desarrollo de sus destrezas para solucionar problemas, si es que se entiende bajo "cerca" no sólo la cercanía espacial-temporal, sino la inmediatez del efecto de la educación? Visto de esta forma tenemos que cambiar (sobre todo ahora que lo hemos reconocido) nuestro "análisis a primera vista" de los vínculos entre distancia y cercanía de los estudios a distancia y de los estudios presenciales por una visión en la que la posibilidad de interacción en los estudios no es la finalidad en sí y que los estudios presenciales frecuentemente no cumplen con las oportunidades de interacción que prometen. La permanencia de las oportunidades de interacción ha tenido sin duda alguna su funcionalidad histórica (en la época de la escasez de posibilidades para conservar informaciones temporales). Nosotros no nos podemos aferrar por motivos nostálgicos a las propagadas formas de la enseñanza y el aprendizaje integrados temporal y espacialmente, sino a lo sumo, por razones de su recientemente demostrada funcionalidad. No obstante, tal evidencia está todavía pendiente.

### 3. LA MAYOR CERCANÍA DE LOS ESTUDIOS A DISTANCIA

A continuación, deseo examinar más de cerca la idea de que algunos de los aspectos, diagnosticados a primera vista como “elementos lejanos”, posibilitan, en una observación exacta, mayor contacto entre el maestro y el alumno que los estudios presenciales, todavía en otros dos niveles:

- ▶ Por un lado en el nivel de *la transparencia de los contenidos centrales*. En otras palabras, el contenido central de las ofertas de programas a distancia no se ha originado en un diálogo o en un coloquio sobre enseñanza y aprendizaje. Aun así estos contenidos están estructurados más claramente en materiales de estudio a distancia que en las clases y seminarios cuyo contenido está definido a través de la lógica y las limitaciones del diálogo oral. Además de esto los materiales de estudio a distancia contienen muy a menudo ejercicios de transferencia práctica y reflexión desarrollados de tal forma que agraden al estudiante (en una forma de interactividad virtual) y al mismo tiempo lo motiven a tomar una posición. Si es considerada así, la transparencia y la interactividad virtual de los materiales de estudio posibilitan frecuentemente un conducto más próximo al objeto de estudio, así como una penetración más profunda en los mismos; y se puede reaccionar directamente a todas las preguntas individuales y a las dificultades de aprendizaje que afloran por ejemplo en las tareas de remisión, mientras que en los estudios presenciales debido a la simultaneidad de la plática de los estudiantes, se imposibilita el trato de un caso individual y el proceso de intervención para los restantes estudiantes. *Por consiguiente esto demuestra la idea de que los estudios a distancia pueden estar enteramente más cerca del contenido del proceso de aprendizaje y más cerca de la comprensión individual de los estudiantes y sus problemas de asimilación.*
- ▶ Un siguiente nivel donde se comprueba la gran cercanía didáctica y obvia de los estudios a distancia, es el nivel de *las motivaciones de los alumnos* respecto a lo cual yo considero el modo de los estudios a distancia como más cercano en cuanto al contenido, así como también temporalmente. Los estudiantes tienen extensas posibilidades de elección de las varias ramas ofertadas en los estudios a distancia de un curriculum central. En el mejor de los casos el estudiante puede organizar su programa de estudio (en un marco de directivas generales o bien formales) de tal forma que responda a sus intereses primordiales y a su - muy a menudo, condicionada a la profesión- motivación específica.

Así pudimos constatar sobre la base de una encuesta de mil trescientos estudiantes, que el 65% de los encuestados definen ellos mismos “siempre” (12%) o “con frecuencia” (43,4%) los temas que toman como parte de sus nuevos conocimientos; para un 7,9% no es este el caso y otro 26,1 % declara que “en parte”. Asimismo más de un 70% se deja guiar “raras veces” (51,3%) o “nunca” (24,1%) por los fines de aprendizaje que les son señalados. Y a la pregunta de si definen ellos mismos “la intensidad o profundidad” de su aprendizaje y has-

ta qué punto, responden más de un 80% que ellos mismos definen "con frecuencia" (57,2%) o bien "siempre" (26,8%) "cuánto" quieren al fin y al cabo "saber" o bien "entender" ("siempre": 35,1%; "con frecuencia": 49,3%) o "aplicar" ("siempre": 25,5%; "con frecuencia": 49,1%).

Esta forma de utilización asincrónica de una difundida oferta textual-lineal (a diferencia de la temporal-lineal) implica finalmente también una mayor cercanía de las ofertas de estudios a distancia a las necesidades y requerimientos de utilización de los usuarios.

En lo que concierne al estudio y la motivación del estudiante en los estudios a distancia, en una investigación realizada en la universidad de Kaiserslautern se hizo hincapié por parte de los estudiantes de todas las carreras en este aspecto de la asincronidad como aspecto decisivo de la motivación: La "libre organización del tiempo" y la "independencia general del lugar" del aprendizaje es señalada en una dimensión especial (83,1% o bien 85,3%). En cuanto a las disposiciones marco de la organización del estudio varían las "sensibilidades" de acuerdo a cada carrera y a través de lo cual se pueden comprobar claras diferencias entre los estudiantes técnico-científico socializados y los no-técnico-científico socializados: Estos últimos, estudiantes a distancia en "Educación para adultos" y el "Total Quality Management", evalúan por una parte las particularidades didácticas de los estudios a distancia (trabajo con materiales adecuados a la didáctica, apoyo a través de fases presenciales) como claramente superior, a diferencia de los estudiantes con un trasfondo técnico-científico, y son por otra parte menos susceptibles en cuanto a los plazos de entrega, exigencias en el rendimiento y fines de aprendizaje que implican los estudios a distancia; este tipo de estudiantes está también menos interesado en una mayor participación (por ejemplo, en cuanto a la decisión sobre el rendimiento a lograr). *En general se hace patente que los estudiantes por correspondencia técnico-científicos (según la impresión obtenida) son los más atpícos, pero a la vez los más solícitos a la adaptación (comparar Arnold/Lehmann, 1997).*

Vistos en general, nuestros resultados fomentan la impresión de que en los estudios a distancia se ha extendido fuertemente el tipo de aprendizaje del auto-estudiante, pero la adaptación didáctica es utilizada de la misma forma por otros tipos de aprendizaje (entre ellos también tipos más bien convencionales: por ejemplo, el estudiante dependiente de la enseñanza y condicionado a esta misma). Esta utilización múltiple es posible debido a que los estudios a distancia representan una forma organizada externamente del aprendizaje auto-dirigido<sup>2</sup>. La didáctica de los estudios a distancia tiene además que atender tanto las expectativas del alumno como los estilos de aprendizaje.

<sup>2</sup> P. Jarvis pone en relieve este aspecto: "(...) it is only with distance education that learners are apparently free from the immediate presence of teachers. But, and necessarily, distance education institutions are very centralized in many ways so there is no genuine learner autonomy in this form of education either" (Jarvis, 1995, 139).

El progreso de los estudios a distancia hacia un "Independent Study Mode", desde varios puntos de vista razonable pedagógicamente para los adultos (así por ejemplo para un aprendizaje auto-organizado en los estudios presenciales) tiene también que tomar en cuenta que los estudios a distancia son demandados por otros tipos de aprendizaje que trabajan menos con estrategias de aprendizaje típicas de los estudios a distancia, pero cuyas expectativas tienen que ser satisfechas igualmente.

#### **4. QUOD EST DEMOSTRANDUM: LA CERCANÍA ESPACIO-TEMPORAL DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE OPTIMIZA LA RETENCIÓN DEL APRENDIZAJE CIENTÍFICO**

Anteriormente ya ha sido mencionado que todos nosotros tendemos a medir los estudios a distancia con el canon de los estudios presenciales y, con este trasfondo, a conceptualizarlo como un modo deficitario de estudio. Esto también vale para la presunta retención de los procesos de aprendizaje. Aquí asumimos (en mi opinión, demasiado solícitamente, (tal vez porque nosotros mismos "hemos crecido" en un contexto de formación presencial y de retención) que la mera, o en gran parte, presentación verbal de contenidos conduce también hacia una adquisición duradera de conocimientos, hipótesis que Klaus Holzkamp señala como "cortocircuito de la enseñanza y del aprendizaje". En una entrevista que pude tener con él (poco antes de su muerte) Holzkamp señalaba que el aprendizaje forzado por la enseñanza "(...) provoca en las mentes de los estudiantes sobre todo resistencia, negativas, evasivas, y este "aprendizaje defensivo" -si es que se llega a aprender- no está dirigido a la profundización en el tema de estudio, etc., sino a "satisfacer" a los profesores para evitar la imposición de sanciones" (Holzkamp; 1996, p. 24). Holzkamp también señala la retención escandalosamente escasa del "aprendizaje condicionado a la enseñanza" y lo compara con el modelo del "aprendizaje expansivo" (ibd.), que cala (como dice Holzkamp en sus "proyectos de aprendizaje") más profundamente en las demandas y necesidades de los estudiantes.

No se puede negar que los estudios a distancia siguen en múltiples aspectos el ejemplo del aprendizaje condicionado a la enseñanza, pero sin embargo (haciendo uso de una formulación de Bernd Weidenmann) trata cuidadosamente la "capacidad de retentiva" de los estudiantes y les otorga, de esta forma, a diferencia de los estudios presenciales, la libertad de utilizar el material de enseñanza a su propio ritmo y con sus propias pautas de profundización y permanencia. Weidenmann escribe:

"El lenguaje oral es perecedero. Una letra o una ilustración es distinta; la puedo observar tanto tiempo y tan feumentemente como yo desee. Como oyente estoy ligado permanentemente a mi memoria temporal para poder mantener en

contacto lo nuevo, con lo hecho anteriormente y lo presente. Ya que no me puedo acordar de todo, tengo que decidir continuamente qué cosas podrían ser relevantes y cuáles irrelevantes. Tal vez me detengo unos instantes en descifrar una afirmación o me quedo ensimismado en mis pensamientos sobre el tema. Después estoy bloqueado un largo tiempo para seguir la conferencia, debido a que mi capacidad de retentiva no es suficiente para poder entender simultáneamente las nuevas cosas que han sido tratadas. Posiblemente he perdido la conexión hasta ese punto. Entonces utilizo de nuevo mi capacidad para recuperar lo que fue dicho durante mi ausencia (temporal). Consecuencia: durante un largo tiempo yo no estoy presente. Entiéndase bien, todo esto no es un accidente pedagógico sino una consecuencia normal de la limitación de la capacidad retentiva del ser humano” (Weidenmann, 1995, p. 56).

Esta descripción detallada y minuciosa del carácter sincrónico del aprendizaje condicionado a la enseñanza, ilustra claramente sus impedimentos estructurales así como sus particularidades mermanes de la persistencia. Estas deben ser atribuidas en primera línea a que las personas evidentemente difícilmente pueden mantener la tensión continua de la atención en el proceso de aprendizaje. Las personas aprenden mucho más discontinuamente, por lo cual una modalidad de estudio discontinua que posibilita una adquisición de conocimientos (por lo menos en teoría) también puede asegurar un aprendizaje más duradero. Esta valoración parece también avalada por el hecho desde hace mucho conocido de que la persistencia del aprendizaje (en el sentido de la retención de conocimientos) aumenta<sup>3</sup> significativamente con el grado de actividad del estudiante.

## 5. INTEGRACIÓN DE LOS ESTUDIOS A DISTANCIA Y LOS ESTUDIOS PRESENCIALES

Si se toma en cuenta las hasta ahora dicho sobre las cualidades cualitativas y didácticas de un aprendizaje respaldado con materiales de estudio, así como su adecuación a las personas adultas, se aclara la hipótesis de la efectividad del modelo de los estudios a distancia para los estudios presenciales. Esto vale sobre todo para la conjetura de que el aprendizaje autodirigido en los estudios a distancia, parece tener efectos plenamente dirigidos a la evolución de extensas competencias. Por el contrario parece que el espíritu de lo explicativo y lo mono-contextual es tal vez incluso más claramente inherente a los estudios a distancia que a los estudios presenciales. Pero aquí son las informaciones, los hechos e ideas documentadas de alguna forma, los que han influido, con el pasar de los años, hacia escritos que no representan precisamente el carácter de las múltiples pers-

<sup>3</sup> Después retenemos un 20% de lo que escuchamos y un 30% de lo que vemos y el 80% de lo que nosotros mismos podemos formular, y el 90% de lo que nosotros mismos hacemos o podemos hacer (comparar Arnold, 1996, p. 16).

pectivas posibles (Luhmann habla sobre una “pérdida de autoridad” del conocimiento científico) y la volatilidad por la que está caracterizado nuestro conocimiento.

Si uno escoge la estrategia del ‘Dual-Mode’, del entrecruzamiento de los estudios a distancia y de los estudios presenciales, en lugar de la unión de estructuras paralelas, se puede, según mi opinión, asegurar que tal combinación puede no sólo dirigirse hacia un mayor efecto de competencia (“aprendizaje autorganizado”), sino también hacia una elevada contextualidad del aprendizaje científico. *Visto de esta forma, es decir en el ‘Dual-Mode’, los estudios a distancia podrían ser presentados de hecho como un modelo de aprendizaje científico en la sociedad del conocimiento.*

## 6. RESULTADOS

Las afirmaciones realizadas hasta ahora se pueden sintetizar en *cuatro aspectos*:

- ▶ Las formas de intervención de los estudios presenciales provienen de un tiempo en el que se carecía de oportunidades para conservar informaciones temporales hasta nuestra cultura de aprendizaje universitario contemporáneo. Los tipos de estudios a distancia que utilizan medios de documentación de datos específicos (medios de impresión, CD-ROMs etc.), marcan por eso mismo también el futuro de los estudios presenciales (*=Hipótesis de los estudios a distancia como futuro de los estudios presenciales*).
- ▶ Los estudios presenciales y a distancia se caracterizan por elementos de cercanía y distancia. Si uno entiende por “cercanía” no sólo el momento espacial y temporal de los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también la inmediatez del efecto de la educación formal (competencia de métodos, autodisciplinamiento intelectual etc.), la impresión de una mayor cercanía de los estudios a distancia resulta innegable (*=Hipótesis de la combinación y de la nueva definición necesaria de “cercanía” y “distancia” en los estudios*).
- ▶ La transparencia central y la interactividad virtual de los materiales de estudio posibilitan frecuentemente un camino personalizado, más próximo al objeto de estudio que el que es posible en el marco de charlas simultáneas de los estudiantes en los estudios presenciales. También en cuanto a la motivación del aprendizaje parece que los estudios a distancia toman más en cuenta las necesidades y requerimientos en la utilización de los usuarios. Finalmente, permiten una utilización asincrónica de la oferta, una concesión más fuerte a sus oportunidades temporales y sus preferencias (*=Hipótesis de la mayor cercanía de los estudios a distancia a los usuarios*).

- El aprendizaje condicionado a la enseñanza, el cual es una forma dominante de enseñanza en los estudios presenciales, está caracterizado por una persistencia escandalosamente baja ya que el lenguaje oral exige demasiado a la capacidad retentiva de los estudiantes. La forma del 'Dual-Mode' se presenta en este marco, como el camino hacia el futuro de otra cultura de aprendizaje universitaria en la que se puede tomar en cuenta tanto la calidad como las limitaciones estructurales (por ejemplo la realidad del conocimiento "escrito (visual)" versus la provisionalidad).

Georg Lichtenberg, filósofo del racionalismo y divertido coleccionista de aforismos, también se ha ocupado (aunque sea de una forma muy particular) del fenómeno de la *múltiple utilización* de las palabras escritas. En sus "planes de organización" escribe:

"¿Escribe uno acaso los libros solamente para que sean leídos o también para ser soporte de actividades domésticas? Frente a un libro que es leído, miles son hojeados, otros mil reposan en tranquilidad, otros son utilizados para tapar los agujeros de los ratones, o tirados a las ratas, otros se usan para subirse, sentarse, para tamborilear con los dedos, para amasar tortas de miel y especias, con otros se encienden pipas y con ellas se observa tras las ventanas" (Lichtenberg, 1994, p. 415).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNOLD, R. (1996). *Evolution und Qualifikation. Grundlagen einer systemisch-evolutionären Didaktik beruflicher Bildung*. In: ders. (Hrsg.): *Lebendiges Lernen. Schriftenreihe "Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung"*. Bd. 5. Baltmannsweiler, S. 10-21.
- ARNOLD, R./ LEHMANN, B. (1997). *Selbstgesteuertes Lernen im Fernstudium*. Vortrag, gehalten im Rahmen der Sitzung der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 3.10.1997 in Frankfurt. Frankfurt.
- BERGLER, M. (HRSG.) (1996). *Didaktik des Fernstudiums aus erwachsenenpädagogischer Sicht*. Dokumentation zum gemeinsamen Symposium des Zentrums für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung der Universität Kaiserslautern (ZFUW) und des Deutschen Instituts für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF) am 6. und 7.11.1995. Tübingen.
- BLK (1997). *Perspektiven für das Studieren in der Informationsgesellschaft durch Weiterentwicklung des Fernstudiums*. Heft 54 der BLK. Bonn.
- ECKERT, S. (1994). Fernunterricht - Lernen zwischen Selbststeuerung und Anleitung. In: *Hessische Blätter für Volksbildung*, 44 (1994), 1, S.32-43.
- ELLWEIN, TH. (1995). *Die deutsche Universität. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. Königstein.
- HOLZKAMP, K. (1966). *Wider den Lehr-Lern-Kurzschluß: Interview zum Thema Lernen*. In: Arnold, R. (Hrsg.): *Lebendiges Lernen*. Baltmannsweiler, S. 21-30.
- JARVIS, P. (1995). *Adult and Continuing Education. Theory and Practice*. 2nd. Ed. London/ New York.

LICHTENBERG, G.C. (1994). *Schriften und Briefe*. Bd. 1: Suddelbücher. 3. Auflage. Berlin.

PETERS, O. (1997). *Didaktik des Fernstudiums. Erfahrungen und Diskussionsstand in nationaler und internationaler Sicht*. Neuwied.

PETERS, O. (1996): *Didaktik des Fernstudiums. Erfahrungen und Diskussionsstand in nationaler und internationaler Perspektive*. In: Bergler, S. 7-29.

WEIDENMANN, B. (1995). *Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen*. Weinheim und Basel.

## PERFIL ACADÉMICO-PROFESIONAL DEL AUTOR

**Rolf Arnold**, Dipl.-Päd., nacido en 1952, después de su doctorado en la Universidad de Heidelberg (1983) es miembro activo por cinco años en un organización internacional para la formación de adultos. En 1987 es habilitado en la Universidad a Distancia de Hagen y desde 1990 es catedrático de Pedagogía (en especial Pedagogía Profesional y Formación de adultos) en la Universidad de Kaiserslautern así como también Director del Centro para Estudios a Distancia y Capacitación Universitaria (ZFUW). Desde 1984 ha realizado numerosos viajes de enseñanza y como perito en países subdesarrollados, principalmente en Latinoamérica (Tema: Desarrollo de sistemas de educación profesional).

Puntos esenciales de investigación: Educación para adultos, la formación y capacitación profesional en la empresa, desarrollo de sistemas de enseñanza y aprendizaje (por ejemplo los estudios a distancia) y la Pedagogía Profesional intercultural.

Ha escrito más de treinta libros como autor y como editor, así como también cerca de doscientos artículos para revistas.

Prof. Dr. Rolf Arnold  
Universität Kaiserslautern  
Pfaffenbergstr. 95  
67663 Kaiserslautern  
Correo-E: [Rarnold@rhrk.uni-kl.de](mailto:Rarnold@rhrk.uni-kl.de)