

## Recensiones

**GARCÍA ARETIO, LORENZO (2001).** *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

En nuestra lengua, seguramente no hay otro autor con mayor número de publicaciones sobre la educación a distancia que el profesor Lorenzo García Aretio. Tal circunstancia constituye una garantía de cara al libro que aquí se aborda, una especie de aval. Pero, también, los antecedentes colocan las expectativas en niveles muy superiores a los que cabría considerar como normales, si es que cabe tal expresión en un ámbito que, hasta hace poco tiempo, no se ha significado especialmente por la prolífica acumulación de reflexiones e investigaciones empíricas. Algo de lo que seguramente es consciente el lector de esta revista, de la que, por otro lado, el profesor García Aretio fue fundador, lo que nos da sólo una ligera idea del grado que alcanza su vinculación con la educación a distancia. Si, en nuestro campo cultural, hay un profesional que podía y debía escribir una obra con intenciones de constituirse en referencia obligada, cuando se habla de enseñanza a distancia, es quien ha escrito *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, lo que señala el acierto de la editorial Ariel.

Cuando es abundante la experiencia y extensión panorámica que se tiene sobre un fenómeno, la principal dificultad puede encontrarse a la hora de ordenar la exposición. En especial, cuando se aborda un objeto complejo y en plena transformación, como el que aquí nos convoca y, además, se hace desde cierta amplitud de miras, se corre el peligro de que aparezcan como contradicciones lo que simplemente son distintas concreciones de algo que abarca desde, por ejemplo, pequeñas extensiones de la enseñanza

presencial, destinadas a sectores desfavorecidos, a constituirse en la fuente de la revolución de las bases de los sistemas educativos. Así, el libro, dejando ver la intención de poner un poco de orden, se estructura al modo de las conocidas memorias de disciplina: definición del objeto, teoría y método. Una voluntad de orden que puede considerarse más que oportuna en estos momentos.

La propuesta de definición de la educación a distancia que hace esta obra es, como toda definición, la asunción de una perspectiva. Por enorme que sea la intención de abarcar el máximo de aspectos en la misma, toda definición cierra el objeto, aun cuando sea de materia tan abierta como la educación a distancia: "*la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propicia en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)*" (pág. 39). Definición más que aceptable, aun cuando, por la subyacente intención de incluir la casi totalidad de las formas de hacer educación a distancia, no parezca formalmente correcta la presencia de paréntesis. No cabe duda de que podrían discutirse algunos aspectos de la misma, como la propia identificación de la enseñanza a distancia con un concepto como sistema tecnológico (no técnico), que requeriría ser, a su vez, explicado y analizadas las consecuencias de tal identificación; o el establecimiento de la tutoría como elemento intrínseco a este tipo de enseñanza. Son apuestas

necesarias en todo inicio de discurso, aun cuando puedan llegar a marcar el desarrollo del resto del mismo.

La voluntad panorámica que rige esta obra conduce más a la sucesiva acumulación de rasgos de lo que ha sido, es y puede llegar a ser la enseñanza a distancia, que al sesgo marcado en favor de una opción. El autor ha optado por correr el riesgo de la pérdida de la percepción sistemática que, casi siempre, otorga partir de una perspectiva excluyente. Riesgo que se amortigua con la solidez de su estructura general. El perceptible intento de evitar los sesgos a partir de la referencia a las fundamentales concepciones teóricas existentes sobre la educación a distancia, que habla en favor de la honradez intelectual del autor, no puede considerarse sinónimo de falta de inclinación de quien escribe. Se planea en toda la obra con relativa neutral equidistancia, hasta que choca con Peters, del que se exponen más las críticas que sus argumentos. Es decir, más los argumentos del propio García Aretio que del autor analizado en esa parte del texto.

Es patente el rechazo de la concepción de la educación a distancia como sistema de comunicación masiva, algo que ya estaba en la definición, en favor de lo que podría concebirse como humanismo individualista, aun cuando el mismo conlleve la renuncia al trabajo desde el sistema, otro de los rasgos de este tipo de enseñanza. Así, se muestra en contra de la asimilación que Peters hizo entre enseñanza a distancia e industrialización, algo que ahora el autor alemán revisa dotándola de mayor flexibilidad: "*podemos considerar que el nivel de industrialización de los sistemas de enseñanza a distancia está en relación con el número de estudiantes que pueden atender, por lo que puede ponerse en duda que ésta sea una característica definitoria de los sistemas a distancia en general*" (pág. 38). Se presenta una identificación de lo industrial y lo masivo, que lleva a rechazar lo primero en función de lo segundo; pero, con ello, se corre el peligro de lanzar con el mismo cubo de "agua sucia" la planificación, tan clave como ha sido en la enseñanza a distancia. La solución conceptual, pues otra cosa es la realidad, de García Aretio ante tal circunstancia consiste en situar la planificación del lado del despliegue de instrumentos técnicos -lo tecnológico- desligándola de la industrialización y la relación con el alumno. Una solución que exige la preferencia de la acción comunicativa sobre la acción estratégica, tomando el diálogo como punto de partida. La implícita loa del diálogo se hace desde la descripción: "*la te-*

*oría del diálogo didáctico mediado base su propuesta en la comunicación a través de los medios que, cuando se trata de los materiales, descansa en el autoestudio y cuando se trata de las vías de comunicación, en la interactividad vertical (profesor-alumno) y horizontal (alumno-alumno)*" (pág. 112). Un diálogo, claro está, más próximo de las convicciones normativas de Habermas, que de las materiales de, por ejemplo, Bajtin, por citar sólo dos autores que han enfocado con profundidad el tejido dialógico de la sociedad. Pero, en la enseñanza a distancia, cabe preguntarse por el lugar del diálogo: ¿una guía didáctica, por ejemplo, es un diálogo? ¿cuáles son las condiciones del diálogo? ¿realmente parten de la condición de igualdad entre comunicantes, tal como se deriva de la concepción habermasiana, cuando se habla de comunicación entre docente y discente? ¿puede considerarse, como se apunta en el capítulo final de la obra aquí comentada, la evaluación como parte de un diálogo? Si, como se reconoce (pág. 33), esta vez junto a Peters, que es la institución la que enseña en la educación a distancia ¿es posible el diálogo desde la institución? Preguntas que, seguramente con el buen sentido que deriva de su carácter divulgativo, no se plantea el libro aquí comentado; pero que tal vez el autor afronte en próximas obras, pues, se intuye que tras las posibles respuestas se halle la diferencia entre la asunción de la distancia en la comunicación como algo negativo, que hay que superar, o como un potencial, que hay que desarrollar.

En un comentario de las características de éste, es imposible detenerse en cada uno de los aspectos de la educación a distancia que repasa la obra. Se abordan los estudiantes, los medios (incluyendo Internet), las unidades didácticas, las guías didácticas, la evaluación, etc. Cada uno tiene la riqueza suficiente como para merecer un comentario específico; pero me detendré únicamente en la figura del tutor, que, como se ha señalado, adquiere especial relevancia en la propia definición que García Aretio hace de la enseñanza a distancia. Es una figura que parece nacer de las carencias con las que se concibe el sistema, como señala la carga retórica: "*En la situación de soledad y lejanía académica en que suele encontrarse el alumnado de la enseñanza a distancia, la figura del tutor cobra su más profundo y primitivo significado por cuando se hace cargo de su asistencia y ayuda personal*" (pág. 124). Desde tal función de tapar huecos en el sistema, se destacan más sus habilidades y capacidades personales, especialmente para la comunicación y las relaciones sociales, que los contenidos de su labor, la denominada función

académica (*consulting*) en el texto. Algo que tal vez pueda extrañar al lector ajeno a la enseñanza a distancia, especialmente si se encuentra en niveles de estudios superiores, pero que es más que adecuado. En un sistema que tiende a la rigidez, ya sea industrial o burocrática, producto de la planificación, el tutor es la fuente de flexibilidad en todo el engranaje. Una flexibilidad que, no cabe duda, requiere condiciones especiales. No vale cualquier profesional, por experto que sea en su materia, para llevar a cabo adecuadamente la función tutorial en la educación a distancia, pues no se trata tanto de contenidos como de engrasar el propio sistema. Eso no quita, muy al contrario, para que se asuma como un elemento esencial de este sistema de enseñanza. De aquí, la necesidad de su definición en cada momento y en cada modelo, para no recargar sobre él, en cuanto dispositivo más flexible, todas las transformaciones que tiene pendiente la enseñanza a distancia cuando se encuentra con la rigidez del resto de elementos. Hay que tener en cuenta que, más allá de los soportes tecnológicos principalmente utilizados en la comunicación, los modelos de enseñanza a distancia se diferencian por el lugar que tiene la figura del tutor en los mismos. Éste es la marca de distinción entre unos y otros.

Subrayar la relación entre tutor y alumno en la enseñanza a distancia, como hace García Aretio, es pertinente. Otro juicio puede tenerse del relativo silencio que se extiende, a la hora de desarrollar la función académica del tutor, de la relación que se establece entre tutor (en relación con el alumno) y profesor (encargado del diseño didáctico de la materia, responsable final de la evaluación del alumno y con mayor relación con la institución que con los alumnos), en los modelos en que tales figuras constituyen roles distintos y, como ocurre habitualmente, se encuentran ocupadas por personas distintas. Modelo presente en instituciones como la UNED, donde el profesor García Aretio imparte su enseñanza, actualmente como titular de la cátedra UNESCO de Educación a Distancia. Asunto de la relación entre tutores y profesores que, hay que reconocerlo, puede estar lleno de espinas, pues pueden estar en juego dis-

tintas concepciones en el enfoque de la enseñanza de una materia. Si tal asunto no es abordado por el sistema concreto de enseñanza a distancia, éste corre el peligro de tener una constante fuente de ruidos. Al respecto, hay que señalar que *La educación a distancia* hace más un recorrido extensivo por los elementos de la enseñanza a distancia, desde la referencia a las señales de humo como primitivo medio de comunicación, que una evaluación crítica de los distintos modelos de la misma. Se hace más hincapié en las ramas que en el bosque. De hecho, el libro ha de considerarse como un recorrido por todas las ramas de la educación a distancia, metafóricamente hablando, como no puede ser de otra manera. Sensación que queda remarcada con la ausencia de un capítulo de conclusiones, no tanto como posible cierre de un fenómeno que está abierto y vivo, sino como secular espacio para la articulación de bosques. En esta misma línea, se echa de menos una mínima reflexión sobre la existencia de concreciones tan distintas de la enseñanza a distancia como la llevada a cabo por instituciones exclusivamente dedicadas a la misma y, por otro lado, las que compaginan enseñanza presencial y a distancia, habitualmente ésta última como directa extensión de la primera. Reflexión que parecía apuntarse (pág. 165-167) cuando se analiza la posible continuidad real entre enseñanza presencial y enseñanza a distancia. Al respecto, ha de señalarse que el profesor García Aretio reconoce su evolución hacia las tesis de Peters, es decir, subrayando la radical diferencia entre ambas formas de enseñanza.

Estamos ante un libro que nace para ser referencia obligada en la aplicación e investigación empírica sobre la educación a distancia y que, sin duda, lo será. Una obra que era necesaria y que supone un punto de inflexión. Marca una especie de frontera entre lo que se ha hecho hasta ahora en la educación a distancia y lo que se hará, apoyado en los análisis, reflexiones, extensa bibliografía, descripciones y, sobre todo, la experiencia que destilan *La educación a distancia*.

Recensionado por  
**Javier Callejo (UNED)**

**ANN PETRIDES, LISA (COMP.) (2000): *Case studies on information technology in higher education: implications for policy and practice***. Idea Group Publishing.

Todo nuevo sistema de comunicación necesita, al margen de un determinado sustrato teórico-metodológico, una fase de experimentación, en la que se pone de manifiesto sus luces, pero también sus sombras. En el caso de las Tecnologías de la Información (TI), y más concretamente, en su aplicación como herramienta principal en la gestión de la educación superior a distancia, podemos, en el momento de su aplicación, indagar profundas cuestiones que aparentemente no semejan más que matices.

En este sentido, Lisa Ann Petrides nos proporciona algunas de estas articulaciones en el entorno de la educación superior a distancia. La potencialidad de este libro está en que define los campos abonados para el aprovechamiento de los recursos tecnológicos y también los cuellos de botella donde se suelen atascar los procesos comunicativos. De tal manera, es evidente que el recorrido por cada uno de los relatos proporciona una nueva visión sobre la aplicación de las TI, dada la importancia del contexto concreto de cada institución en que se enmarca el proceso. Y aunque ahí reside el interés de la obra, se pueden abstraer y generalizar una serie de puntos comunes.

Las TI en el marco de referencia de la educación superior a distancia se sustentan sobre tres pilares fundamentales, formulados en términos de necesidades:

- ▶ recursos económicos
- ▶ práctica de la gestión de información
- ▶ evaluación de los procesos de aplicación de las TI

Excepto el primero de ellos, se hace una mención explícita a la cuestión de la cultura organizacional de una institución, a la dinamización del proceso de reciclaje (continuo en el caso de la TI por la propia evolución del conocimiento tecnológico). Este repensar los procedimientos, tanto en el ámbito académico como en el administrativo, implica la adopción de una postura institucional, o menos eufemísticamente (ya que muchas de las prácticas que se recogen en el libro corresponden a instituciones privadas), el establecimiento de un grupo ejecutivo que lidere esa postura institucional. Este planteamiento estratégico tiene im-

plicaciones en el desarrollo futuro en el sentido de que su cometido es identificar los nichos de expansión para la educación superior en el universo de las TI.

Esto supone la existencia de una serie de dimensiones del cambio (ciertamente que hay resistencias, aunque no se comentan con demasiada profundidad) que abarcan los ámbitos social, político y económico y que dependen en gran medida de cada circunstancia concreta, aunque con tres puntos comunes: cambio tecnológico, cambio pedagógico y cambio institucional. En este sentido, se pueden resumir las diferentes experiencias en la idea de la adaptación de los medios (canales, códigos, ... de la comunicación) a la universalidad del alumnado como medida de promoción de la igualdad de acceso e igualdad en la participación. El hecho de que se innove en los procesos para resolver los problemas indica que las TI no evolucionan para sí mismas, sino que modernizan y diluyen los sistemas jerárquicos, la burocracia y el autoritarismo, las relaciones de subordinación y obediencia y el acceso restringido a la información. Los grupos de trabajo a través de internet, comunicación sincrónica y diacrónica, la informatización de archivos y grandes bases de datos y su manejo descentralizado son proyectos, en otros casos ya realizaciones, que abordan el hecho de la democratización en el acceso a la información.

El problema que plantean muchos de los casos prácticos es, por una parte, el siempre presente y ya comentado de las resistencias al cambio por parte de algunas estructuras de poder, sólidas organizaciones fuertemente verticalizadas y, por otra, la motivación que pueda existir hacia los procesos dirigidos a la acción y no a los resultados, léase uso de las TI sin proyectar un horizonte de realización (¿qué podemos conseguir con este tipo de prácticas?). De tal manera, quedan planteados temas a los que aún no se han dado solución y muy probablemente tardemos mucho en hacerlo.

Recensionado por  
**Pablo Martín Pulido**  
*U. Técnica de Investigación - IUED*

**HANNA, DONALD E. (COM.) (2000): *Higher education in an era of digital competition, choices and challenges*. Atwood Publishing.**

El hecho de que la implantación de nuevas tecnologías modifica las políticas educativas y la visión institucional de las universidades ha sido asumido a velocidades de vértigo, dada la igualmente rápida implantación de aquéllas en todos los ámbitos de la educación, y con más razón en la educación a distancia. Esta presión para el cambio en las universidades viene en forma de creciente competencia entre estructuras organizacionales, pero también de un público que demanda la formación continua que le exige el mercado laboral. Y no solamente eso, sino que a diario nos vemos envueltos en un cúmulo de circunstancias que exigen de nosotros un conocimiento y manejo de las herramientas de gestión de la información.

Más concretamente, en el caso de la educación superior a distancia, existe una tensión latente entre la tendencia a la simple extensión de la "vieja escuela" por la red o, mucho más que eso, entender las nuevas tecnologías y repensar los pilares del conocimiento. En este sentido se concibe el cambio desde una relación en torno al profesor, basada en la disciplina y en la que la información está centralizada, a una relación en torno al alumno, colaborativa e interdisciplinar.

El texto de Hanna se sustenta en un pilar fundamental cual es la cuestión de la globalización de la universidad en los años venideros. Se entiende universidad global en la medida en que cumple los siguientes criterios:

- ▶ comunicación transcontinental entre profesores y alumnos.
- ▶ énfasis en la transmisión transcontinental de conocimientos.
- ▶ los contenidos de los cursos están específicamente diseñados para la comunicación transcontinental.
- ▶ las estructuras de soporte, institucional y tecnológico, son capaces de administrar y monitorizar al "alumno global".
- ▶ una cierta magnitud de programas, áreas curriculares y grupos de estudiantes.

Las instituciones dedicadas a la enseñanza a distancia tienen de este modo mayor capacidad para abarcar un alumnado disperso geográficamente. Pero en este proceso también están obteniendo beneficios otras entidades que hasta ahora no habían explorado este campo, proceso fundado en la estrecha relación de los mercados educativo y laboral.

Complementando sus competencias en la medida en que se demandan ciertos tipos de enseñanzas muy concretas (y como concretas, son apropiadas y defendidas bajo las leyes de propiedad intelectual, tema al que se dedica un capítulo entero del libro), se ofrecen cursos de postgrado muy específicos, demandas concretas que revierten directamente en el ámbito laboral del educando.

A modo de resumen, Hanna concluye con una serie de puntos que condensan las diferentes dimensiones que están abordando las instituciones educativas para adaptarse al nuevo sistema tecnológico:

- ▶ incrementar la accesibilidad de los alumnos a programas ya existentes.
- ▶ reducir las barreras de acceso de los alumnos a través de la red internet.
- ▶ adaptarse a los requerimientos de los alumnos en cuestiones de contenidos, horarios, ...
- ▶ adaptarse al concepto de calidad impuesto por el mercado educativo.
- ▶ pensar sus objetivos desde el ámbito global y no desde el regional o el nacional.
- ▶ diseñar nuevos programas para aprovechar las potencialidades de las tecnologías emergentes.
- ▶ captar los nichos del mercado educativo en que se pretende extender la institución.
- ▶ incrementar las relaciones con otras instituciones, educativas o no, a través de los nuevos medios.
- ▶ imponerse un cuestionamiento continuo acerca de los ámbitos de aplicación de las nuevas tecnologías en educación.
- ▶ replantear las ideas que se tienen sobre el valor del conocimiento y contemplar la posibilidad de establecer políticas de promoción o control de la innovación, experimentación, ...

El objetivo, por tanto es que la universidad gire en torno a los nuevos modelos desarrollados para responder a las necesidades de los alumnos en el contexto del mercado global, tratando de buscar día a día el equilibrio en el desconcertante universo de las nuevas tecnologías.

Recensionado por  
**Pablo Martín Pulido**  
*U. Técnica de Investigación - IUED*

**BARBERÁ, E. (COORD.), BADIA, A. Y MONMINÓ, J.M. (2001).** *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona: ICE – Horsori, 245 pp.

El libro que aquí presentamos supone un intento de introducir buenas dosis de sensatez y sobriedad en el debate sobre la educación a distancia, que repentinamente parece haberse convertido en la panacea de todos los males de la educación en general. En primer lugar, la educación a distancia no constituye una auténtica novedad, sino que cuenta con una historia de al menos 150 años, con el desarrollo de las comunicaciones postales gracias a los avances en el transporte. En segundo lugar, como señalan nuestros autores, la enseñanza a distancia, desde el punto de vista de la investigación psicopedagógica, se encuentra desfasada en unos quince años respecto a las propuestas más actuales en la formación presencial, en la medida en que aún siguen vigentes postulados claramente conductistas que en la educación cara a cara han pasado a un plano muy secundario.

Así, el título del capítulo 2, *La adolescencia teórica de la educación a distancia*, cobra pleno sentido. El lector que se aproxime por primera vez a esta modalidad educativa se beneficiará del repaso que se ofrece en este capítulo sobre las distintas conceptualizaciones de la educación a distancia empezando por el modelo industrial presentado por Otto Peters no tanto como una teoría sino como una descripción de fenómenos organizativos próximos al fordismo y al taylorismo; siguiendo con el énfasis en la interdependencia y la autonomía en autores como Wedemeyer o más recientemente Moore; para terminar con propuestas como las de Garrison, más cercanas a las de Barberá, Badia y Mominó, que enfatizan la dimensión social e interactiva de los procesos de comunicación por encima de la mera transmisión de información. Quizá se eche de menos un panorama teórico más completo que debería incluir las propuestas socio-críticas como las de Evans y Nation, que, aunque minoritarias, no dejan de tener un notable interés como alternativas al discurso dominante o como potenciales elementos para una aproximación ecléctica a la enseñanza a distancia. En cualquier caso, como señalan los autores, la producción teórica sobre educación a distancia no sólo es muy escasa, sino que únicamente ha empezado a captar la atención de los especialistas en los últimos años y se encuentra ahora en pleno desarrollo.

Barberá, Badia y Mominó apuestan por sacar a la educación a distancia de su insularidad e

integrarla en los nuevos movimientos pedagógicos que desde hace más de una década dan vida a múltiples propuestas educativas presenciales. En concreto, tal como aparece ampliamente comentado en los capítulos centrales del libro (3, 4 y 5), el constructivismo supone una oportunidad única en un momento en que las tecnologías de la información y la comunicación -obsérvese de paso cómo se renuncia al adjetivo *nuevas*- pueden facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje enriquecidos en la medida en que contextualizan o vehiculan propuestas tales como el trabajo colaborativo, que va más allá del intercambio de instrucciones o de información. La naturaleza social del aprendizaje constituye, desde las aportaciones de precursores del constructivismo como Vygotsky o Leontiev, un elemento clave, y herramientas tecnológicas como los foros, las charlas o los tableros de anuncios se prestan a fomentar los intercambios significativos entre estudiantes y de estos con el profesor. Y es que, en efecto, frente al modelo predominante hasta ahora, la independencia deja paso a la interdependencia y el papel del profesor adquiere un nuevo valor, más allá del simple diseñador del curso que, una vez puesto éste en el mercado, se limitaba en el mejor de los casos a sancionar el éxito o fracaso de los alumnos en sus procesos de asimilación y reproducción de contenidos. Ahora el profesor adquiere -o recupera- funciones básicas que tanto en la fase de diseño como en la de enseñanza-aprendizaje implican la facilitación para la construcción progresiva de conocimientos de cada vez mayor nivel cognitivo por parte de los alumnos, en un complejo proceso que parte del análisis de los esquemas o conocimientos previos del estudiante y continúa con la presentación de tareas lo más reales posibles que cuestionen dichos esquemas, de forma que en un contexto colaborativo (con otros compañeros y con el profesor) se puedan explorar alternativas cada vez más inclusivas, lo que viene a pautar un proceso de aprendizaje desde lo más sencillo a lo más complejo. La labor del profesor consiste en establecer un sistema de andamiaje que permita al estudiante ir más allá de sus posibilidades cognitivas actuales, dentro de lo que se denominan zonas de desarrollo próximo, es decir mediante el establecimiento de tareas que suponen retos que pueden abordarse desde sus esquemas actuales y con la colaboración de otras personas (dimensión social del aprendizaje).

Estos capítulos centrales inciden en aspectos de máximo interés, como los motivacionales, que si en cualquier tipo de enseñanza son fundamentales, lo es más aún en la educación a distancia, donde se producen altas tasas de abandono a las que no deben ser ajenas ciertas deficiencias motivadoras. La esperanza se encuentra en que, sin olvidar factores no manipulables como las ocupaciones del aprendiz adulto, las posibilidades de comunicación que ofrece la tecnología sostienen idealmente procesos de interacción que no sólo atiendan a necesidades emocionales básicas, sino que se aproximen a los intereses y necesidades de los alumnos en contextos cada vez más reales. En este mismo sentido, resultan especialmente significativas las aportaciones del capítulo 5 sobre cómo deberían aprovecharse las oportunidades que ofrecen las nuevas comunidades virtuales: atender a la variedad de estilos cognitivos de los alumnos; establecer un clima afectivo adecuado (presentación, apertura, respeto,...); organizar y gestionar la actividad comunicativa de forma que sea significativa para los alumnos y negociable con estos para atender intereses particulares; acercarse dentro de lo posible a proyectos de trabajo colaborativo en que los estudiantes pongan en común habilidades individuales. Estas son sólo unas notas del rico panorama que dibuja la obra de Barberá, Badía y Mominó para quien se quiera acercar a propuestas prácticas bien fundamentadas teóricamente.

Los capítulos finales se centran en aspectos tales como la calidad (capítulo 7), pero aquí desearía llamar la atención sobre las aportaciones del capítulo 6 acerca de temas hasta ahora poco tratados en la bibliografía sobre educación a distancia, a pesar de que forman parte del acervo

pedagógico común al que los autores desean aproximar esta modalidad educativa. Así, hacen un repaso sobre el aprendizaje cooperativo, que tiene una mayor tradición en la enseñanza a distancia, con propuestas tales como el *Computer Supported Collaborative Work* o el *Computer Supported Collaborative Learning*. Más novedosa es la propuesta de integrar en los diseños a distancia el desarrollo de procedimientos, estrategias de aprendizaje y elementos metacognitivos por parte de los alumnos, de acuerdo con un principio muy querido en el ámbito constructivista: el aprender a aprender. Finalmente, se exponen algunas recomendaciones respecto al desarrollo de los foros o los debates virtuales, que se han convertido en la herramienta estrella de la educación a distancia. Los autores recomiendan actuar sobre los roles del moderador (planificar, atenerse a los objetivos, cerrar los intercambios...), el proceso mismo de la discusión (características de la textualidad, organización y dinamización de la comunicación,...) y la atención a los aprendizajes para los que resulta más apto el uso de foros de discusión.

En definitiva, nos encontramos con una excelente obra que combina la experiencia práctica de los autores en la Universitat Oberta de Catalunya con una imprescindible reflexión teórica que sustente un trabajo que, a pesar de contar con una relativa tradición, se enfrenta cada día a esas incógnitas de que habla el título. Precisamente ese tono de apertura, de planteamiento de preguntas difíciles de contestar, sea precisamente uno de los puntos fuertes de este libro.

Recensionado por  
*Juan Ramón Bautista Liébana (UNED)*