

Competencias y capacidades en las tutorías virtuales

Autores

Ehuletche, Ana María

Facultad de Psicología

Centro de investigación en procesos básicos, metodología y educación

Universidad Nacional de Mar del Plata

De Stefano, Adriana Alicia

Sistema de Educación Abierta y a Distancia SEAD

Centro de investigación en procesos básicos, metodología y educación

Universidad Nacional de Mar del Plata

Temas de interés: Impacto de las TICs en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Resumen

En la línea de investigación que estamos desarrollando acerca del impacto de los ajustes pedagógicos en la educación mediada por TICs, se presentan los avances logrados en el proyecto: Diseño curricular por competencias y criterios de evaluación para la formación de tutores e-learning (2008-2009). Este reporte se encuadra en aportes teóricos y de investigaciones cuasi experimentales validadas en el campo de la comunicación mediada por computadora. Los resultados indican la prevalencia de los componentes-interacción y tutorías en el sostenimiento del logro académico y la satisfacción de los alumnos en cursos estudiados comparativamente durante su desarrollo curricular en entornos virtuales de aprendizaje. Los avances permitieron evaluar categorías comunicacionales (socioemocionales, conceptuales, gestión de tarea), definir las competencias potenciadoras del impacto de las interacciones comunicativas, y seleccionar las capacidades que conformen el perfil del tutor virtual.

Palabras claves

competencias tutoriales-
e-learning-interacción-categorías
comunicacionales

A modo de introducción

A partir de la explosión tecnológica de las TICs y su utilización acrítica en los procesos de enseñanza aprendizaje los resultados evaluados a partir de los logros obtenidos imponen la necesidad de una revisión de las prácticas pedagógicas. Nuestra línea de investigación aborda la temática de los diseños pedagógico en entornos virtuales de enseñanza, focalizando sobre el impacto de los procesos comunicacionales y su relación con el mejoramiento de la calidad educativa. Los resultados obtenidos nos han señalado que la modalidad de intervención del tutor correlaciona con los logros académicos y satisfacción de los alumnos. Considerando la complejidad del e-learning en cuanto a los múltiples roles a desempeñar por el tutor en estos escenarios de cuya actuación experta dependen los logros del proceso.

Desde esta perspectiva sostenemos la necesidad de la formación de los tutores virtuales a partir de un enfoque por competencias.

Entendemos que "...las competencias representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Fomentar las competencias es el objeto de los programas educativos. Las competencias se forman en varias unidades del curso y son evaluadas en diferentes etapas.

Pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio) y competencias genéricas (comunes para diferentes cursos)”¹..

La adquisición de competencias en torno a un área profesional se desenvuelve en un itinerario atravesado por redes de empleos, movilidades y formación continua, es decir en trayectorias que implican una combinación de educación formal, aprendizaje en el trabajo y eventualmente educación no formal. Específicamente Gallart (2003)³ plantea que el desafío para los sistemas educativos es llegar a formar a las sucesivas cohortes de jóvenes en un nivel aceptable de competencias que se impartan en el sistema formal o cubiertas por políticas de formación no formal. Destacando que las competencias, son la base de la capacitación y del aprendizaje en el trabajo y que los cambios continuos en la tecnología y en la organización del trabajo cuestionan la rigidez de los sistemas de formación dirigidos a ocupaciones específicas y tiende a poner cada vez más el énfasis en las competencias de empleabilidad correspondientes a la formación general. Desde este enfoque el concepto de competencia no se asimila únicamente al desempeño laboral ni tampoco a la adquisición de conocimientos prácticos (saber hacer), representa una red conceptual amplia que abarca un conjunto de capacidades desarrollables a través de aprendizajes con distintos niveles de complejidad. Así, podemos

¹ Marcelo, C. (2005). *Estudio sobre competencias profesionales para e-learning*. Proyecto Prometeo El Portal de e-Learning para la Formación Profesional Ocupacional es el resultado de un esfuerzo

continuado por parte de la Dirección General de Formación Profesional Ocupacional y de los miembros del Grupo de Investigación IDEA de la Universidad de Sevilla, a través del Proyecto Prometeo. Bajo la dirección de Carlos Marcelo García, se han venido desarrollando una amplia variedad de acciones que han impulsado la utilización de las nuevastecnologías en la formación de teleformadores, diseño de materiales multimedia, difusión del e-Learning, creación de redes de formadores, etc

Informe final Proyecto Tuning América Latina, 2004-2007. En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> consultado el 29 de agosto 2008

reconocer competencias básicas o fundamentales, genéricas o comunes, específicas o especializadas y laborales.

Perfil Profesional

La determinación de las áreas de competencia es el primer nivel de especificación del perfil profesional. Partiendo del análisis del campo profesional, se recortan las grandes áreas de la actividad tutorial. En nuestro caso esta claramente definido por el nivel, la modalidad y el encuadre institucional. Son elementos de las áreas de competencia: los desempeños complejos que involucran y movilizan capacidades transferibles a diversos contextos de enseñanza; y los estándares a partir de los cuales la actividad del tutor es evaluada como competente en una situación real de trabajo. Los últimos avances en nuestro grupo de investigación, reflejaron que la presencia del tutor y la frecuencia de las interacciones constituyen los componentes de mayor significatividad en la propuesta pedagógica diseñada e implementada. Situación esta, que se ve avalada por diferentes autores que sostienen la efectividad de los procesos interaccionales enriqueciendo los contextos virtuales, enfatizando el diálogo educativo, determinando niveles de interacción² La experiencia mostró que el actuar mediado electrónicamente del tutor, requiere del mismo, presencias mas frecuentes, ya que debe gestionar interacciones y aportes constantes de los alumnos para guiar la construcción de textos enriquecidos. Esto permitirá construir un nivel de visibilidad y por lo tanto de presencia social contrarrestando la debilidad por la asincronía del medio, marcando las diferencias entre contextos virtuales en lo que hace a la construcción del otro como mas cercano. Esta situación constituye una ayuda pedagógica que potencia la permanencia del

² Simonson, 2000; Mac Vay, 2002; Garrison y Gallart, M. (2003) La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina. En el marco del proyecto “Formación Técnica y Profesional en América Latina”, implementada por la CEPAL y la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ). Santiago de Chile. Anderson, 2003; Barberá, 2004).

alumno en el curso evitando los riesgos de deserción.

Desde esta perspectiva estamos hablando de procesos colaborativos en Educación a Distancia por lo tanto estamos obligados a incluir lo tecnológico dentro del contexto además del factor humano, planteamiento que sugiere algunas modificaciones sobre la función del tutor, tales como³:

✚ La necesidad de convertirse en un intermediario entre el estudiante y la institución, aportando información y asesoramiento al sistema, pues la credibilidad en el mismo inicialmente pasará por él.

✚ Pasar de ser un experto en contenidos a un facilitador del aprendizaje, a partir de diseños de experiencias que le ofrezcan al estudiante una estructura inicial para el inicio de la interacción.

✚ Poseer mínimas habilidades técnicas no solo para intervenir en el sistema, sino para resolver las limitaciones que se le vayan presentando al estudiante para interactuar en el mismo.

✚ Presentar los contenidos de los materiales de manera tal que favorezca al máximo el aprendizaje cuando su uso sea individual y solitario, a través de diseños específicos, de una organización lógica de los contenidos y de inserciones de bibliografía, resúmenes, mapas conceptuales, definiciones, esquemas, referencias a páginas Web y actividades.

✚ Potenciar el feedback informativo mediante el envío de mensajes por campus virtual a partir de comentarios planteados por los estudiantes, tales como reflexiones que surjan de la revisión de trabajos, aclaración de posibles dudas y orientando antes del encuentro con dificultades.

✚ Plantear tareas de enseñanza-aprendizaje abiertas y auténticas, que consigan activar en los estudiantes tanto sus conocimientos previos y sus procesos cognitivos como la organización y elaboración del conocimiento.

✚ Proporcionar recursos suficientes a los estudiantes desde materiales en diferentes formatos hasta enlaces a páginas web, a fin de que puedan responder a las demandas que se realicen, activando procesos cognitivos de aprendizajes adecuados.

✚ Proponer un proceso de evaluación de los aprendizajes que ponga de manifiesto el resultado de la construcción de conocimiento por parte del estudiante.

✚ Establecer una cantidad muy importante de interacciones con los estudiantes para recoger información sobre el proceso y la calidad de la construcción de conocimientos que se vayan produciendo. Estos indicadores deberán dar una perspectiva suficientemente amplia al profesor sobre el proceso de aprendizaje, a fin de que pueda tomar la iniciativa y utilizar metodologías y técnicas instruccionales para dar soporte adecuado a cada proceso de aprendizaje que sigue cada estudiante.

✚ Desplegar un mayor número de ayudas y ver que estas sean de diferente naturaleza, lo que supone una mayor complejidad en su actividad docente, ya que a menudo deberá pensar y desarrollar variadas maneras de presentar el mismo contenido y utilizar estratégicamente varios dispositivos semióticos, en función de las necesidades de los estudiantes.

✚ Estar preparado para discontinuidades en el aprendizaje de los estudiantes y a diferencias entre ellos más notables que en las aulas presenciales. En el contexto presencial la figura del profesor y la instrucción única homogeniza. En la educación a distancia en cambio, puede haber más fuentes de acceso a la información y, por lo tanto, más posibilidades de divergencia en los procesos de aprendizaje.

Métodos y técnicas empleados

A través de un diseño exploratorio se analizaron las intervenciones de los tutores y los alumnos. La población alumnos de las cohortes 2007/2008/2009 de la Tecnicatura en Gestión Cultural dictada por el Sistema de

³ Ehuleche, A; De Stefano, A; Banno, B; González, E. (2007) *Ajustes pedagógicos en entornos virtuales: los procesos colaborativos*. EDUTECH/2007. Buenos Aires.

Educación Abierta y Distancia de la UNMdP. Se trabajó con tres asignaturas de la carrera mencionada, dos pertenecientes a primer año y una a segundo. La muestra conformada de la siguiente manera:

1- Historia Cultural del Siglo XX (1º año), N= 165;

2- Políticas Culturales (1º año) N= 161;

3- Historia y Teoría de la Cultura de (2º año), N= 65.

Número total de casos: 391.

Instrumentos

✚ Escala tipo Likert de satisfacción de los alumnos

✚ Reporte de participación (alumno y tutor) en las distintas secciones del aula virtual

✚ Entrevista a tutores y coordinadores.

✚ Categorías comunicacionales: En el análisis de las interacciones en el foro se aplicó un instrumento que clasifica las categorías comunicacionales, *Análisis de las Categorías Comunicacionales* (Ehuletche y Terroni 2002).

Durante el proceso de análisis se registraron tanto la cantidad de intervenciones en el foro, (CI) producida por los miembros del grupo, como las unidades comunicativas (UC) contenidas en cada una ellas.

Las categorías comunicacionales que se observaron se clasificaron de acuerdo a instrumento en:

a) Conceptuales: refieren a los mensajes cuyo contenido apunta a la construcción de conocimiento en la temática, haciendo referencia a dudas, opiniones, elaboraciones, cuestionamientos, etc.

b) Socioemocionales: denotan actitudes, valores, emociones, sentimientos y otros componentes que hacen al clima social del grupo

c) Gestión de Tarea: aluden a cuestiones organizativas y operativas, uso de la herramienta informática, consultas sobre dificultades tecnológicas, etc.

En esta etapa se muestran sólo los resultados del reporte de participación alumno /tutor en

los foros y del análisis del instrumento categorías comunicacionales.

Resultados

En la misma línea que los hallazgos anteriores para nuestro grupo de investigación, los resultados de la comparación de tres cursos muestran la relación entre la frecuencia de intervención del tutor, la de los alumnos, el logro académico y la comunicación en cuanto a las categorías presentes en el texto para las

		Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
<i>FRECUENCIA INTERVENCIONES</i>		168	366	88
<i>FRECUENCIA INTERVENC. DEL TUTOR</i>	<i>F</i>	34	111	18
	<i>F %</i>	20.24%	30.33%	18.37%
<i>FRECUENCIA INT. DE LOS ALUMNOS</i>	<i>F</i>	134	255	80
	<i>F %</i>	79.76%	69.67%	81.63%
<i>FRECUENCIA CONCEPTUAL DEL TUTOR</i>	<i>F</i>	21	45	6
	<i>F %</i>	28%	30%	22.22%
<i>FRECUENCIA SOCIO EMOCIONAL DEL TUTOR</i>	<i>F</i>	18	59	12
	<i>F %</i>	24%	39.34%	44.44%
<i>FRECUENCIA GESTION DE TAREA DEL TUTOR</i>	<i>F</i>	36	46	9
	<i>F %</i>	48%	30.66%	33.34%
<i>PROMEDIO LOGRO ACADÉMICO</i>		6.85	8.23	7.40

interacciones en los foros. En la tabla 1 se muestra cuantitativamente el comportamiento de las mismas para los tres cursos estudiados.

Las frecuencias de intervención al foro de los tutores y los alumnos y las categorías comunicacionales con las cuales se textualizó la presencia social en las interacciones

muestran una relación con el promedio de logro académico.

El logro académico de cada alumno se midió según una escala ordinal de 5 categorías en la cual cada una incluía:

- ✚ Categoría A: Promedio de logro académico entre 9 y 10 puntos
- ✚ Categoría B: Promedio de logro académico entre e 7 y 8.99 puntos
- ✚ Categoría C: Promedio de logro académico entre 5 y 6.99 puntos
- ✚ Categoría D: Promedio de logro académico entre 3 y 4.99 puntos
- ✚ Categoría E: Promedio de logro académico entre 1 y 2.99 puntos

El último valor de la escala (Categoría E), no incluyó ningún alumno por lo tanto no figura en la siguiente tabla de contingencia.

Las frecuencias de intervención al foro de los tutores y los alumnos y las categorías comunicacionales con las cuales se textualizó la presencia social en las interacciones muestran una relación con el promedio de logro académico.

El logro académico de cada alumno se midió según una escala ordinal de 5 categorías en la cual cada una incluía:

- ✚ Categoría A: Promedio de logro académico entre 9 y 10 puntos
- ✚ Categoría B: Promedio de logro académico entre e 7 y 8.99 puntos
- ✚ Categoría C: Promedio de logro académico entre 5 y 6.99 puntos
- ✚ Categoría D: Promedio de logro académico entre 3 y 4.99 puntos
- ✚ Categoría E: Promedio de logro académico entre 1 y 2.99 puntos

El último valor de la escala (Categoría E), no incluyó ningún alumno por lo tanto no figura en la siguiente tabla de contingencia.

		Logro académico				Total
		A	B	C	D	
FREC/ INTER DEL TUTOR	MENOS 20 %	6	17	8	0	31
	ENTRE 20/ 30 %	5	25	32	2	64
	MÁS 30 %	13	36	12	0	61
TOTAL		24	78	52	2	156

Referencias

- Banno, B (2005), *Diseños curriculares por competencias*, Boletín Educativo – ISSN 0328-3534 - Año 17 - N°178 - Octubre 2005 – EDICION ESNOVEDADES EDUCATIVAS- Pág. 15-17
- Ehuleche A. Y Terroni N. (2002). *Elaboración de categorías de comunicación en las interacciones colaborativas*. Publicado en Revista del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación. CONICETUNR, Rosario, Argentina. Director Néstor Roselli. ISSN 0327-392X
- Ehuleche, A, Banno, B., del Río, MJA., Elger, S (2003), *La evaluación del soporte tutorial en la mediación electrónica desde la perspectiva de la satisfacción del alumno*, RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Vol 6 N° 1 Junio, 2003 pag 91-106
- Gallart, M. (2003) La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina. En el marco del proyecto “Formación Técnica y Profesional en América Latina”, implementada por la CEPAL y la Sociedad http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm Consultado 19/09/2007
- Litwin, E. (2000) *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Amorrortu, Buenos Aires
- Marcelo, C. (2005). *Prácticas de e-learning*, Editorial Octaedro, Barcelona
- Peiró, J., Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos, http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm Consultado 19/09/2007
- Perrenoud P., (2007). *Diez Nuevas competencias para enseñar*, Editorial GRAO, Barcelona, España
- Proyecto Tuning América Latina, Informe final: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Disponible en:

<http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/>

Consultado 20/09/2007.

Dirección de contacto de los autores:

Ana María Ehuleche
Mar del Plata
Argentina
ahulet@mdp.edu.ar

Adriana Alicia De Stefano
Matheu 4098 SEAD
(7600) Mar del Plata
Argentina
destefan@mdp.edu.ar
www.mdp.edu.ar/uabierta

Ana María Ehuleche
Docente de la cátedra de Psicología
Educativa Facultad de Psicología de la
UNMDP y en la Universidad Atlántica
Argentina
Directora del proyecto de investigación *Diseño
curricular por competencias y criterios de
evaluación para la formación de tutores de e-
learning* Publicaciones sobre la temática,
enfaticando la construcción de la presencia
social.

Adriana Alicia De Stefano
Se desempeña en el Sistema de Educación
Abierta y a Distancia como webmaster y en el
de diseño, producción y gestión de ofertas con
modalidad presencial, a distancia y e-learning.
Investigadora en el campo de la comunicación
mediada: tutorías virtuales. Publicaciones en el
campo de la EaD, evaluación de los
aprendizajes, medios y materiales educativos