

Título: La simulación como una estrategia de formación de tutores en experiencias universitarias. O qué enseñan los tutores cuando no se centran en la enseñanza del contenido.

Autores: Zangara Alejandra, Russo Claudia, Esnaola Fernanda; Gonzalez Alejandro, Sánchez Salvioli Ana, Martorelli Sabrina

e-mail: alejandra.zangara@presi.unlp.edu.ar, claudia.russo@presi.unlp.edu.ar, fernanda.esnaola@presi.unlp.edu.ar, alejandro.gonzalez@presi.unlp.edu.ar; ana.sanchez_salvioli@presi.unlp.edu.ar, sabrina.martorelli@presi.unlp.edu.ar

Institución: Dirección de Educación a Distancia. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

País: Argentina

Resumen

La formación de tutores es un tema central dentro de los programas de Educación a Distancia de las Universidades argentinas e internacionales. Más allá de los avances tecnológicos y las apropiaciones que puedan hacerse desde el punto de vista de la producción de materiales y la creación de propuestas didácticas, la relación personal (siempre mediada) con los tutores sigue siendo uno de los pilares que sostienen una propuesta educativa en esta modalidad y facilitan que los alumnos ingresen, permanezcan, aprovechen y, por sobretodo, aprendan a través de este tipo de propuestas.

Por lo tanto, la formación de tutores representa un desafío permanente en los Programas de Educación a Distancia que deben hacer de la formación de docentes uno de sus pilares.

En este trabajo presentamos una propuesta innovadora de formación de tutores en la que, además de la formación “académica” que trabaja conceptos básicos del rol, hemos incluido la simulación como la forma de desarrollar competencias de atención tutorial en una situación de práctica. Se trata de que los tutores atiendan diferentes tipos de alumnos (en función de una clasificación previa y sobre roles asignados) en un curso modelo creado “*ad hoc*” para atender diferentes tipos de consultas.

Palabras clave: educación a distancia, tutores, simulación, competencias tutoriales, formación de docentes, nuevas tecnologías y educación.

I.- Rol del tutor en los sistemas de Educación a Distancia

Breve referencia histórica acerca del concepto de tutor

La tutoría ha sido y es un recurso utilizado largamente en la historia de la educación, y ha sido tradicionalmente concebida como el arte de extraer lo que está en la mente del estudiante y ayudarlo a concretar lo que es en potencia.

Históricamente, el rol del tutor ha contribuido a acortar la brecha entre los estudiantes y los profesores, tanto en clases numerosas como en modelos de instrucción más personalizada o de “uno a uno”. La mayoría de las escuelas medievales no disponía de libros, por lo que la instrucción estaba a cargo de maestros individuales, muchos de ellos clérigos.

Podríamos presentar algunos ejemplos históricos que ilustran lo dicho: el padre de **Miguel Ángel**, Ludovico **Buonaroti**, oficial florentino al servicio de la familia Médici, colocó a su hijo de 13 años en el taller del pintor Domenico Ghirlandaio. Miguel Angel tuvo luego varios asistentes y estudiantes a su cargo, entre los que se destacan Francesco Granacci, Giovanni Angelo Montorsoli, Marcello Venusti y Giorgio Vasari.

Leonardo da Vinci comenzó como aprendiz en el taller bajo la asistencia directa de Andrea del Verrocchio en 1466. Los dibujos del joven Leonardo produjeron tal fascinación en Verrocchio que aceptó convertirse en su guía. No hay duda que el tutor ejerció gran influencia sobre su obra posterior. Allí Leonardo conoció artistas famosos de la época como Botticelli, Perugino y Lorenzo di Credi. A los 20 años se convirtió en maestro independiente.

Rafael Sanzio de Urbino, nacido en 1483, recibió su primera instrucción en técnicas pictóricas de su padre, Giovanni Santi, un artista menor.

El padre de **Mozart**, Leopoldo, actuó como su tutor y el de su hermana Nannerl. A los 7 años comenzó a enseñar el clave a Nannerl, que luego continuó con su hermano.

¿Cuáles son las tareas de un tutor?

Si bien los ejemplos mencionados corresponden a otra época histórica con otra cosmovisión del mundo en general y de la educación y la tecnología en particular, valgan para comprender que el rol del “otro” en la formación de un individuo es tan antiguo como la relación entre las personas... y eso significa mucho antes de que las tecnologías (especialmente las digitales) formaran parte indivisible de nuestra cotidianidad.

En la educación a distancia, el rol del tutor está relacionado con la participación activa en la estrategia de enseñanza a distancia, tanto sea ayudando en la apropiación de los materiales como en la permanente asistencia en el aprendizaje de alumnos y grupos.

Ezequiel Ander-Egg¹ en su diccionario de pedagogía ha definido a la tutoría “en el campo de la educación” como “*la acción de ayudar, guiar, aconsejar y orientar a los alumnos por parte de un profesor...*”

¹ Ander Egg, E. (1997) Diccionario de Pedagogía. Magisterio del Río de La Plata.

Edith Litwin², hace hincapié en el nivel de **interacción tutorial**, visto éste también desde los materiales didácticos como un espacio de relaciones y medios diferentes a las clases tradicionales presenciales, en el que se atienden consultas, se orientan los aprendizajes, se utilizan técnicas y recursos que favorecen la comunicación y el aprendizaje, “*a partir de clarificar temas centrales de la disciplina o resolver dificultades de comprensión de los alumnos, con explicaciones ricas en analogías o en ejemplificaciones*”.

Mariana Maggio³ afirma "...la idea de guía es la que aparece con más fuerza en la definición de la tarea del tutor. Según María Moliner, (1997), el tutor es guía, protección o defensor de alguien en cualquier aspecto, mientras que maestro es aquel que enseña cualquier cosa general con respecto a quien recibe la enseñanza. En las perspectivas tradicionales de la modalidad de educación a distancia era común sostener que el tutor guiaba, orientaba, apoyaba el aprendizaje de los alumnos, pero no enseñaba. En las perspectivas pedagógicas más actuales, alimentadas con el producto de trabajos de investigación en el campo de la Didáctica, el docente genera propuestas de actividades para la reflexión, apoya su resolución, sugiere fuentes de información alternativas, ofrece explicaciones, favorece los procesos comprensivos, es decir, guía, orienta, apoya, y en eso consiste su enseñanza”.

² Litwin, E. (1995) La Educación a Distancia: una modalidad en desarrollo en Versiones n° 3 y 4. pp. 15-18.

³ Litwin, E., (2000). *De las tradiciones a la virtualidad*. En Litwin, E. (compiladora). La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Paidós. Buenos Aires.

Daniel Prieto Castillo y Víctor Molina⁴ afirman que:

"El acompañamiento del aprendizaje es un juego de cercanía sin invadir y una distancia sin abandonar... es un espacio de mediación pedagógica"

El tutor es, por sobretodo, un docente, con las tareas y capacidades propias del rol. Su tarea está relacionada sin dudas con la orientación de los estudiantes, pero aún más, debe ayudar a cada alumno a apropiarse de la estrategia de enseñanza definida, lo que lo coloca en un rol de “asistencia metacognitiva” y de definición de un repertorio de actividades didácticas más personalizadas e idiosincrásicas. Es un componente fundamental de la enseñanza mediada y no sólo un espectador que implementa lo que otros (los diseñadores de la estrategia de enseñanza y los materiales educativos en este caso) definieron.

II.- Competencias⁵ para la acción tutorial

Con esta mirada crítica acerca del rol del tutor, debemos definirlo como un docente que, además de las competencias propias para la enseñanza personalizada y grupal (propias de la didáctica de las actividades presenciales) pueda manejar variables relacionadas con la mediación, el uso de las nuevas tecnologías y la contención (cognitiva, metacognitiva y afectiva) a la distancia.

⁴ Prieto Castillo Daniel y Molina Víctor (1995) El aprendizaje en la Universidad, UNCuyo.

⁵ Entendemos a las competencias como capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en variadas situaciones

Seguimos en esta sección a María Jesús Comellas⁶ quien realiza una clasificación de las competencias propias del tutor en los nuevos contextos de educación no presencial.

Comienza diciendo: *...”en términos generales, se considera como competencia aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea; así una competencia podría ser tanto la posesión de ciertos conocimientos o como la práctica en la resolución de tareas”...*

Luego realiza una clasificación de competencias del tutor de la siguiente forma:

Competencias inherentes a la persona: comunicativas, emocionales, relacionales y cognitivas

Competencias técnico- profesionales: visión amplia del hecho educativo, análisis de la realidad, comprensión del contexto, relación y comprensión de las diferentes especialidades, comprensión y flexibilidad de los recursos educativos.

Competencias inherentes a la persona

Estas competencias son inherentes a la persona, más allá de su formación y especialización en temas de educación y tecnología educativa y se construyen con una constante introspección del propio hacer cotidiano, a partir de la reflexión sobre las propias decisiones tomadas y de la autoevaluación permanente permitirá evolucionar modificando y mejorando la propia actuación y la implicación personal.

⁶ Adaptado de: María Jesús Comellas (Coord.) y otras. (2002) *Competencias para la acción tutorial*. España, Praxis.

Estas competencias se ponen en evidencia en la cotidianidad y en la privacidad, en las relaciones interpersonales o en la práctica profesional, y constituyen, de alguna manera, la forma de ser de cada persona.

La autora menciona las siguientes:

- ▶ **Competencias comunicativas,** relacionadas con la inherente relación entre la comunicación y la enseñanza y el aprendizaje.
- ▶ **Competencias afectivas,** Son las que permiten manejar las emociones y sentimientos propios, y son clave para el equilibrio personal. Están estrechamente relacionadas con las experiencias, la madurez y el equilibrio afectivos y son primordiales para la salud psíquica. Entre sus múltiples manifestaciones podríamos destacar: canalizar tensiones, temporalizar reacciones, comprender y comprenderse... Estas competencias son básicas en el trabajo a distancia y, dado que el docente sigue siendo un modelo de trabajo para los alumnos, el manejo crítico y reflexivo de estas competencias permitirá la mejor interacción entre los alumnos entre sí y con el tutor.
- ▶ **Competencias relacionales,** en parte derivadas de las anteriores, constituyen el núcleo de socialización de los individuos y posibilitan la solución de conflictos y tensiones propios del estudio en general y a distancia en particular. Implican por una parte, aspectos comunicativos tales como la empatía o la capacidad de establecer alianzas, complicidades y actitudes positivas hacia el grupo y los individuos para favorecer una actitud cooperativa y respetuosa. Por otra parte, implican la comprensión de posibles alianzas externas sin generar reacciones o respuestas agresivas, de

rechazo global o de animadversión. Por ello exigen análisis de prejuicios, atribuciones, estereotipos, valores, tabúes...

- ▶ **Competencias cognitivas**, comportan la posibilidad de que el individuo, además de realizar un análisis del contexto, conceptualice, reflexione y tome las decisiones pertinentes en el momento y en la situación en los que se encuentra, discriminando las diferencias o semejanzas respecto a otras situaciones parecidas.

Competencias técnico - profesionales

A partir de las competencias generales citadas, es preciso profundizar en el análisis de aquellas que son más específicas de la acción tutorial.

- ▶ **Visión amplia del hecho educativo**, ya que las prácticas de educación no presencial representan una práctica especial y necesitan que el tutor comprenda la complejidad de la enseñanza mediada y a distancia.
- ▶ **Análisis de la realidad desde diferentes puntos de vista**, dado que la realidad y la posible interpretación que hacemos de ella está condicionada por el punto de vista desde el que se analiza, será fundamental que el profesional de la educación sea competente para poder analizarla teniendo en cuenta el punto de vista de cuantos están implicados.
- ▶ **Comprensión del contexto del alumnado y valoración y de los aspectos y factores que inciden en él**, una de las competencias más básicas del profesional de la educación se centra en

la comprensión de los factores que inciden en la población en la que debe actuar. Por tanto, es imprescindible el conocimiento y la comprensión del contexto en que vive el alumnado como condición previa a la decisión de las actuaciones más pertinentes. Esta competencia le llevará, básicamente, a enfocar su análisis con flexibilidad para poder comprender las necesidades inmediatas y a largo plazo, lo que le permitirá diseñar su actuación persiguiendo la calidad, sobre la base de la mejora de este contexto, y con el respeto imprescindible para actuar con equidad.

- ▶ **Relación y comprensión de las diferentes especialidades vinculadas con el campo educativo**, la conveniencia de analizar la realidad desde diferentes puntos de vista adquiere una relevancia especial cuando las necesidades educativas implican a diferentes profesionales. El diálogo con otras personas que tienen, a su vez, enfoques, modelos, paradigmas e incluso interpretaciones muy diversas dificulta en muchos momentos la toma de decisiones.
- ▶ **Comprensión y flexibilidad de los recursos educativos (didáctica, organización, metodología...)**, finalmente, esta serie de competencias han de permitir que la intervención educativa sea la más adecuada a la población y al contexto. El uso de los recursos disponibles deberá ser lo suficientemente flexible como para favorecer el proceso educativo, de socialización y de aprendizaje.

III.- La formación de tutores en el Programa de Educación a Distancia de la UNLP

El desafío de la formación de docentes

En este marco, queda expuesta la importancia extrema de formar a nuestros docentes / tutores en los campos mencionados, teniendo en cuenta que su marco de acción es la sociedad de la información. En este sentido, puede retomarse el perfil de profesor que propone la OCDE⁷:

Propine como necesario un profesional de muy alto nivel. Tomador de decisiones continuas entre lógicas muy diversas:

- La del conocimiento: en disciplinas académicas o competencias
- La del aprendizaje
- La de la enseñanza
- La de los tiempos y las secuencias asignadas por el sistema escolar
- La de los recursos disponibles y su administración
- La de la evaluación de las capacidades de los alumnos
- La de la certificación

Creemos firmemente que cuando los docentes son críticos a la hora de coordinar sus clases presenciales (en el sentido de

⁷ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), es una organización de cooperación internacional, compuesta por 30 Estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Fue fundada en 1961 y su sede central se encuentra en la ciudad de París, Francia. Su antecesor fue la Organización Europea para la Cooperación Económica.

presentar información, acompañar a sus alumnos individualmente y/o en grupos hacia el logro de aprendizajes significativos e idiosincrásicos y evaluar desde la mirada cognitiva y metacognitiva), más podrán transitar el fenómeno de la mediación (de la tecnología digital en nuestro caso) para hacerse presente con sus estrategias en la distancia.

Retomamos y reafirmamos entonces una de las bases de la formación de docentes, vinculada con la necesidad de tomar como centro de la formación una doble reflexión⁸:

- ▶ **Reflexión epistemológica:** Implica pensar acerca de qué son las tecnologías de la información y la comunicación, qué cambios implican en la realidad, para qué sirven, cómo pueden ser utilizadas (en función de la situación educativa, valores éticos, etc.).
- ▶ **Reflexión pragmática:** Partiendo del conocimiento de estas nuevas tecnologías, se debe analizar cómo es posible potenciar su uso en función de diferentes contextos de enseñanza y aprendizaje, planificar entornos de práctica y reflexionar desde este marco de acción.

La propuesta de formación de tutores del Programa de Educación a Distancia de la UNLP

⁸ Zangara, María Alejandra “La incorporación de las nuevas tecnologías de la Información y la comunicación a los diseños curriculares. Algunos temas críticos”. Ponencia presentada en el IV Congreso RIBIE, Brasilia 1998.

La propuesta que se describe en este artículo se trató de un Seminario / Taller cuyo objeto fue introducir a los referentes de las experiencias de Educación a Distancia de las distintas Facultades de la Universidad en los temas básicos de la modalidad y en el rol específico de los Tutores.

Vemos una síntesis de la propuesta didáctica en la siguiente ficha del Seminario:

Destinatarios	<p>Profesores de la Universidad con experiencia en educación presencial. El 30 % de los docentes tenían formación docente específica (especialización docente en la Universidad o PostGrado o Maestrías –en curso- en el tema).</p> <p>En la primera implementación participaron 26 docentes (20 mujeres y 6 hombres).</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el análisis de las tecnologías de la educación y su impacto en diferentes prácticas de enseñanza, básicamente en el nivel superior. • Identificar los diferentes conceptos asociados a las prácticas educativas con tecnología: mediación, educación a distancia, <i>blended learning</i>, etc. • Analizar los componentes de una situación educativa a distancia • Reconocer tareas y competencias propias del tutor.

Contenidos

UNIDAD 1. Las tecnologías en el debate contemporáneo: Educación y tecnología. Modalidades educativas híbridas.

UNIDAD 2. Educación a Distancia: Concepto. Características de la modalidad. Elementos constitutivos

UNIDAD 3. Atención a los Estudiantes. Tutorías: competencias, tareas. Tipos de tutorías: modificaciones del rol en relación con la tecnología. Modelos prácticos de intervención según diferentes “tipos” de alumnos y cursos a distancia.

Metodología (en general)

MODULO TEORICO - CONCEPTOS BASICOS:
Las tres Unidades anteriores.

MODULO PRÁCTICO - SIMULACION DEL ROL DE TUTOR: En este Módulo se trabajó sobre un curso a distancia (en el entorno WebUNLP⁹) y los participantes cumplían el rol de tutores para atender las consultas de diferentes tipos de alumnos virtuales.

⁹ WebUNLP es el entorno virtual de enseñanza de la Universidad Nacional de La Plata. Fue desarrollado por el III-LIDI, Instituto de Investigación en Informática-LIDI, de la Facultad de informática de la UNLP. El mismo puede visitarse desde la url: <http://webunlp.unlp.edu.ar>

Tiempos Para el trabajo con el Módulo Teórico: 16 horas de trabajo presencial + trabajo de lectura de material y realización de las dos actividades obligatorias (en tres semanas)

Para el trabajo de Simulación: Dos semanas

Encuentro final de evaluación.

La propuesta de simulación. La estrategia del “alumno misterioso” en el centro de la escena

La técnica del *mystery shopper* (que podríamos traducir como cliente misterioso, incógnito o anónimo) ha sido y es muy utilizada en la evaluación de la calidad, básicamente si se trata de servicios al cliente y si el desafío es definir estándares de percepción de altísimo grado de detalle por parte del cliente con una premisa permanente: sorprender y anticipar necesidades.

¿En qué consiste la técnica del “cliente misterioso”? Esta técnica es un producto de la investigación y desarrollo del marketing de los años ‘80 y utiliza supuestos compradores, que dramatizan ser clientes, y que luego de su experiencia completan una detallada encuesta acerca del objeto sometido a evaluación, de sus servicios y de la atención que recibieron. Si la calidad en el

servicio es un punto importante que sostiene la tarea, esta técnica puede brindar utilidades interesantes en otros campos para evaluar y auto-evaluar procesos.

¿Cuáles son las ventajas de esta técnica?

- El informe del “cliente misterioso” es profundo y detallado y abarca indicadores no analizados por un cliente “común”.
- Los “clientes misteriosos” pueden observar el comportamiento de otros compradores y ver el servicio desde “el otro lado”.
- Se puede crear la situación en la que se trabaje con tipología de clientes: quejoso, preguntón, molesto, etc.
- Se pueden fijar las propias reglas y aspectos a evaluar y plantearse nuevos desafíos.

En este punto, vale la pena aclarar que en nuestra simulación sólo nos inspiramos en esta técnica, ya que trabajamos metodológicamente de la siguiente forma:

1. Desarrollamos un curso en el entorno WebUNLP que no correspondía a ninguna de las disciplinas de los docentes involucrados en la capacitación: los temas correspondían a lengua (trabajamos sobre los arcaísmos en el lenguaje de “El Quijote”¹⁰) y matemática (suma y resta de fracciones). Esto significa que sacamos a cada docente de lo que más domina: el contenido a enseñar.
2. Incluimos todas las herramientas metodológicas propias de un curso a distancia: cronograma, actividades,

¹⁰ Ambos contenidos correspondían a un nivel de escuela básica elemental.

- claves de corrección de las actividades, reglamento de promoción el curso, reglamento de trabajo del tutor, evaluación de la propuesta, etc.
3. Dividimos a los alumnos que habían formado parte del Módulo Teórico / Conceptos Básicos (ver contenidos en página anterior) en dos grupos: aquellos que ya tenían experiencia como tutores pasaron a ser alumnos y quienes estaban trabajando por primera vez en un entorno virtual cumplieron el rol de tutores.
 4. Cada tutor tuvo que atender entre 5 a 8 alumnos virtuales. Los tutores no sabían que sus alumnos eran sus propios compañeros de seminario. En este aspecto es donde aparecen puntos de encuentro entre nuestra simulación y la técnica del “cliente misterioso”.
 5. Cada alumno debía cumplir un rol, de acuerdo a una tipología trabajada en el módulo teórico: demandante, parásito, fantasma, agobiante, etc. (ver anexo de Tipos de alumnos).
 6. Este curso cumplió un ciclo de dos semanas completas: lectura de material, realización de una actividad, entrega y corrección por parte del tutor. Vale la pena aclarar que en la simulación trabajamos sólo actividades individuales y tareas de “1 a 1” (no hubo actividades colaborativas ni grupales).
 7. Los docentes del Seminario (pertenecientes al Programa de Educación a Distancia de la UNLP) oficiábamos de coordinadores de tutores y estábamos atentos a intervenir ante cualquier dificultad de la simulación.

8. Finalmente, se realizó un encuentro de evaluación final, en el que se pusieron en común las experiencias recogidas de la simulación.

IV.- ¿Qué aprendimos de esta experiencia? Algunas conclusiones

Es difícil cerrar una experiencia de este tipo sin caer en algunos de los lugares comunes que ya se han trazado en la formación de docentes y, actualmente, en la facilitación de competencias tutoriales. Sin ánimo de completar nuestra percepción al respecto, resulta interesante mencionar algunas líneas.

La primera está referida al título de este artículo: qué pasa con nosotros, como docentes, cuando nos “desarman” sacándonos del lugar seguro que representa la enseñanza del contenido. Cómo nos las arreglamos para ayudar a aprender un contenido que no dominamos (desde el punto de vista cognitivo ni metacognitivo). Este fue el primer y sorprendente tema de reflexión. Es interesante resaltar cómo al generar la libertad de “crear” sus propios criterios (los necesarios para cada rol) para acompañar el proceso de aprendizaje y enseñanza, los asistentes replicaron claramente los modelos de enseñanza recibidos (que traían como conocimientos previos), en un espacio donde el aspecto lúdico comprometió enormemente a los actores. En otras palabras, dentro de las situaciones didácticas presentes en esta simulación fue interesante el observar la réplica de modelos de experiencias pasadas, según el recorrido personal, cristalizando el modelo de docente que tienen y replican en ambos roles simulados: tanto en los “docentes” como en los “alumnos”. De esta manera, si bien la dimensión de la mediación de conocimiento se reconoció como

intrínseca y propia a los docentes simulados, los “alumnos” de esta experiencia compartieron la idea de “evaluar al otro” replicando en esta instancia también, su rol de evaluador “usual”.

Enlazado con el punto anterior, debemos mencionar el valor esencial de la comunicación, el trato, la lectura lineal y entrelíneas de los mensajes propios y ajenos. Esto con conduce a las competencias emocionales que mencionábamos y a habilidades tales como la negociación (con otros y con uno mismo), la co construcción, la paciencia, la capacidad de generar y sostener “empatía mediada a distancia”. Temas todos inherentes a la persona en una cultura y tiempos determinados, más allá de la formación como tutor. El nuevo espacio, genera nuevos códigos de entendimiento en todos los actores involucrados, nuevas pautas de “encuentro” discursivos, la falta del lenguaje gestual, las múltiples lecturas de un discurso y sus posibles entendimientos, la necesidad de descriptores más precisos que ayuden a la significación de un discurso, entre muchos que podrían citarse, relativos a la comunicación, codificación y re-codificación de los discursos.

También mencionamos la percepción del “otro” a distancia y los juicios y prejuicios que determinan nuestra comunicación con cada alumno. Este aspecto se relaciona íntimamente con los tipos de alumnos que cada tutor debía atender. La “tipología” que se utilizó tenía como finalidad proveer de muy pocos lineamientos orientadores que se fortalecieran con la creatividad y el enriquecimiento del perfil en base a la replicación de conductas pasadas observadas en alumnos “reales” (tanto presenciales como virtuales) que los asistentes reconocieran a partir de su trayectoria como docentes de aulas universitarias.

Para la evaluación de esta experiencia y su posterior ajuste para nuevas implementaciones, se desarrollaron dos abordajes cualitativos. La expresión “metodología cualitativa” alude, en un sentido amplio, a aquellas estrategias de investigación ¹¹ que producen datos descriptivos, esto es, las propias palabras de las personas (habladas o escritas) y la conducta observable. La aplicación de este tipo de metodología permite la aproximación a un tema con énfasis en cómo es percibido por quienes están involucrados en él. En este sentido, su valor reside en su potencial para ampliar el universo de hechos a considerar y, a través de ello, formular nuevos lineamientos y revisar conceptos y enfoques teóricos.

La utilidad de combinar técnicas observacionales y discursivas en una encuesta (semi-estructurada) en este caso particular reside, por una parte, en que generalmente las personas brindan ante una pregunta “sólo la regla”, lo prescriptivo, el comportamiento “ideal”, y en cambio, la mayor parte del tiempo en su vida cotidiana su comportamiento se basa en transgresiones o alteraciones de esas normas o modelos ideales de conducta. Por otra parte, más allá de la posibilidad de reconocer conductas alternativas, la observación permite poner en evidencia acontecimientos, modos de interacción y/o situaciones que son “naturalizados” por ser rutinarios, predictibles u ordinarios para las personas.

El aporte que tiene un relevamiento de este tipo en esta experiencia en particular, radica

11 Fundamentalmente utilizadas en la investigación en ciencias sociales, se instala como metodología privilegiada de la Etnografía y se extiende más tarde a la Sociología. En la actualidad numerosos campos del conocimiento, reclaman un mayor uso de este tipo de abordajes no sólo como estrategia de investigación sino también para el diseño de intervenciones y evaluación.

en permitir dar cuenta de alternativas posibles de representarla, proporcionando información valiosa para diseñar y/o ajustarla para nuevos contextos. La observación del proceso realizada por los docentes a cargo del seminario (durante la simulación), enriquecida por las observaciones individuales de los actores, sumadas a las encuestas individuales y a la auto evaluación de los propios actores en un último encuentro presencial donde todos los actores se presentaron y analizaron la experiencia, generó un espacio de construcción de conocimiento en todos los participantes del curso.

Finalmente, estamos convencidos de que este tipo de tareas conducen a generar un concepto que estamos tratando de fortalecer en el seno del Programa de Educación a Distancia: el de comunidad de práctica de educadores (tutores en este caso) para fortalecer lazos entre colegas y avanzar hacia el desarrollo de nuevos escenarios de enseñanza, cada vez más cálidos y con mayor calidad, en los que dé gusto estar y aprender.

Anexo. Tipos de alumnos ¹²

Alumno agobiante	Escribe periódicamente en el foro y la mensajería desde el primer día sin dar oportunidad a que sus compañeros aporten... envía muchos mensajes a la cuenta del profesor cada día, sin demasiado sustento ni contenido.
Alumno dependiente	Requiere continuamente de visto bueno, pregunta reiteradamente si interpreta bien las instrucciones y lo que hay que hacer. Puede haber una variante, que es el alumno que depende no en términos de contenido, sino en términos tecnológicos o administrativos.
Alumno fantasma	No aporta cuando son los tiempos asignados y cuando aparece quiere recuperar el tiempo “aportando” en de una vez lo que no hizo antes, desestabilizando y metiendo ruido al trabajo ya realizado por sus compañeros. Por ejemplo, entrega tarde TODAS las actividades y pretende recibir comentarios en tiempo y forma.
Alumno parásito	Generalmente identifica a los compañeros más comprometidos y se escuda en el trabajo de ellos para ir aprobando actividades.
Alumno “busca materiales”	Simplemente esta de paso y lo único que desea es conseguir el material den entorno, si hacer un recorrido por las actividades ni entregarlas ni participar de la comunidad de aprendizaje.
Alumno mago	Por arte de magia saca un trabajo de buena calidad cuando los hechos hablan de ausencia y poco interés en el curso. La duda es: ¿él o ella habrán hecho realmente el trabajo? ¿Cómo averiguarlo?
Alumno fanático	Parece no tener vida más allá de internet. Es el primero en contestar apenas alguien aporta algo... esta pendiente de mensajes a toda hora del día.
Alumno impulsivo	Aporta sin reflexionar, sin investigar y sólo para cumplir el requisito de participar.
Alumno “salta actividades”	Apenas inicia el curso y ya esta trabajando y preguntando sobre el trabajo final (y sin haber hecho la actividad 1)

¹² Adaptado de la categoría presentada por el Dr. Guillermo Villaseñor Sánchez, en la Capacitación de Tutores ofrecida para el Programa de Educación a Distancia de la UNLP en el año 2005.

Bibliografía

1. Canal, Lidia E. (Universidad Católica Argentina – 2005) “El docente tutor on-line: la autoevaluación de las competencias básicas”. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI.
2. Comellas, María Jesús (Coord.) y otras. (2002) Competencias para la acción tutorial. España, Praxis.
3. Fainholc, Beatriz (2006). El papel del tutor/a en los programas educativos electrónicos en línea y de *blended learning*. Material de la cátedra de tecnología Educativa. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Año 2007.
4. Gisbert, M. (2000) El Profesor del Siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía en el ciberespacio. En Cabero, J. Nuevas Tecnologías para la mejora educativa (páginas 315-330). Editorial KRONOS.
5. Gisbert, M. (2001) Nuevos roles para el profesorado en entornos digitales. En Salinas, J y Batista, A. (Coord.) Didáctica y Tecnología Educativa para una Universidad en un Mundo Digital (pp. 65-85). Panamá: Universidad de Panamá. Facultad de Ciencias de la Educación.
6. Llorente Cejudo, María del Carmen (2005). “La tutoría virtual: técnicas, herramientas y estrategias”. Conferencia presentada en Eduweb 2005 (Valencia – Carabobo – Venezuela).
7. Murphy, P. (2003). The hybrid strategy: Blending face-to-face with virtual instruction to improve large section courses. University of California Regents. Teaching, Learning, and Technology Center. http://www.ucltc.org/news/2002/12/feature_print.html
8. Salinas, J. (1999). ¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible?. Comunicación presentada en "Congreso Edutec 99. NNTT en la formación flexible y a distancia", 14 a 17 de septiembre 1999, Sevilla <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/gte35.pdf>.
9. Sancho Gil, Juana M. (2005). “La formación del profesorado en la era de la información: entre lo conveniente, lo deseable y lo posible”. En: II Congreso Iberoamericano de EducaRed. “Educación y Nuevas Tecnologías”. Buenos Aires, 30 de junio, 1 y 2 de julio de 2005.
10. Pallof, R. & Pratt, K. (2001). Lessons from the cyberspace classroom. The realities of online teaching. San Francisco: Jossey-Bass.
11. Zangara, María Alejandra “La incorporación de las nuevas tecnologías de la Información y la comunicación a los diseños curriculares. Algunos temas críticos”. Ponencia presentada en el IV Congreso RIBIE, Brasilia 1998.

Material Mystery Shopper

1. Garantizar la mejor atención. Mystery Shoppers. Diario LA NACION. Suplemento Empleos. Domingo 28 de Octubre de 2007.
2. Castro, Ana Laura, Mystery Shopper:

el cliente fantasma en el control de calidad.

http://www.portalfitness.com/articulos/marketing/ana_laura_castro/cliente_fantasma.htm

3. Los clientes misteriosos.
http://www.detectum.com/news/mister_yshopper.htm