

LAS TUTORÍAS EN LAS PROPUESTAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA

En el presente trabajo mostramos los resultados obtenidos en el proyecto: “El desarrollo de un diseño pedagógico desde un enfoque socioconstructivista, para situaciones de enseñanza aprendizaje mediadas por computadora”. El trabajo fue realizado sobre la comparación de dos cursos diferentes, pero que compartían el mismo modelo pedagógico. Se indagó sobre el sostenimiento de dos constructos que habían correlacionado significativamente con el mejoramiento del logro académico y una mayor satisfacción del alumno, en el proyecto anterior¹: *interacción y tutorías*.

A través de un diseño de tipo cuasiexperimental, se trabajó con poblaciones diferentes para comprobar si esta relación se seguía manteniendo en cursos de características diferenciales. Los datos obtenidos muestran la fortaleza de estas variables en la definición de la calidad de los procesos educativos en condiciones de soporte tecnológicos tanto mediante listas de distribución como de campus virtual.

Palabras clave: Educación a distancia, socioconstructivismo, tutorías, interacción.

TUTORSHIP IN DISTANCE LEARNING HIGH EDUCATION PROPOSALS.

In this work we show the results obtained in the Project called: “The development of a pedagogical design from a socioconstructivist point of view for learning – teaching situations mediated via computers.” The work was done comparing two different courses that shared the same pedagogical design. We focus on supporting two concepts that had measured significantly in a previous Project, about the academical achievement y higher students’ satisfaction: *interaction and tutorials*.

Through a cuasi experimental design, we work on different populations to prove if this relationship was still there on courses of different characteristics.

The results obtained show the strength of these variables in the quality definition of educational processes under technological support not only via distribution lists but virtual campus as well.

Keywords: Distance education, socioconstructivism, tutoring, interaction.

LES TUTELLES DANS LES PROPOS D'ÉDUCATION SUPÉRIEURE À DISTANCE

Dans ce travail on montre les résultats obtenus dans le projet « Le développement d'un modèle pédagogique d'un point de vue sociale-constructif, pour les situations d'apprentissage à travers de l'ordinateur ». Le travail a été réalisé sur la comparaison des deux cours différents, mais ils partageaient le même modèle pédagogique. On recherche sur la maintenance des deux « constructos » qui étaient corrélatif significativement avec l'amélioration du progrès académique et d'une plus grande satisfaction de l'élève, dans le projet d'avantⁱⁱ : interaction et tutorats.

A travers un modèle quasi-expérimental, c'est développé avec différentes populations pour prouver si cette relation se continuait dans les cours de caractéristiques différentiels.

Les informations obtenues montrent l'importance des ces variables dans la définition de la qualité des processus éducatifs en condition de supports technologiques, aussi bien que sur listes de distribution, que de campus virtuel.

Mots clefs: éducation à distance - sociale-constructif – tutelles – interaction

LAS TUTORÍAS EN LAS PROPUESTAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA

Ana María Ehuleche; Beatriz Graciela Banno y Adriana Alicia De Stefano
aehulet@mdp.edu.ar, bbanno@mdp.edu.ar, destefan@mdp.edu.ar
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

1.- ACERCA DEL PROYECTO

La necesidad de aportar fundamentación psicológica y pedagógica a los desarrollos realizados en entornos electrónicos de enseñanza y aprendizaje a partir de la instalación del paradigma de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), constituye una motivación para la revisión y el ajuste de las intervenciones pedagógicas de los tutores en los procesos de enseñanza a distancia.

Nuestro objetivo es describir y analizar desde un marco socioconstructivista. los efectos de la *interacción* y del *sistema de tutorías*, considerados ambos como componentes claves para sostener el logro académico y la satisfacción de los alumnos en cursos en la modalidad a distancia. Este trabajo se propone dar cuenta del impacto de los componentes-*interacción* y *tutorías*-, aún cuando se varía los destinatarios y los contenidos curriculares.

1.1.- Los referentes teóricos y de la práctica

En relación a estas cuestiones, estudios previos han demostrado que las comunicaciones mediadas por computadoras provocan efectos en los sujetos, que vistos desde una perspectiva educativa, pueden producir una disminución en los logros académicos y una mayor frecuencia en el índice de repitencia sino son compensadas las debilidades del medio -referidas a los efectos de la asincronía-.

En los últimos estudios que nuestro grupo de investigación ha realizado, se ha observado que la presencia del tutor y la frecuencia de las interacciones constituyen los componentes de mayor significatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje respecto a los logros académicos y a la satisfacción del alumno. Situación esta, que se ve avalada por diferentes autores que sostienen la efectividad de los procesos interaccionales enrique-

ciendo los contextos virtuales, enfatizando el diálogo educativo, determinando niveles de interacción (Simonson, 2000; Mac Vay, 2002; Garrison y Anderson, 2003; Barberá, 2004).

Los resultados reportados en este trabajo con referencia a los logros de los sujetos en cada uno de los cursosⁱⁱⁱ y el comportamiento de los componentes interacción y tutorías, permitirá ajustar las intervenciones del tutor de acuerdo a las necesidades observadas en los grupos según los distintos niveles del avance regular de la cursada^{iv} en los que cada uno se encontraba.

El actuar mediado electrónicamente del tutor, requiere de ayudas más frecuentes por parte del mismo. Se deben gestionar interacciones y aportes constantes de los alumnos, de manera que a través del texto producido, construyan un nivel de visibilidad y por lo tanto de presencia que de lo contrario se pierde, al carecer de presencia social. Además se corre el riesgo, que la asincronía del medio aumente la deserción.

En cuanto a los entornos electrónicos Barberá (2001), habla de la necesidad de apuntalar a un conjunto de procesos y acciones para engendrar, alimentar y hacer progresar las prácticas virtuales y centra su atención en lo que ella denomina como los puntos neurálgicos de la relación virtual educativa la interacción electrónica que se establece entre los diferentes elementos instruccionales. Además afirma que cuando tratamos la interacción virtual no la especificamos sólo desde el punto de vista, ya bastante importante por sí solo, de su utilidad para potenciar el aprendizaje, sino como ingrediente constitutivo de la naturaleza del contexto virtual que teje la vitalidad que se desarrolla en él.

En la literatura actual a partir de la utilización de internet encontramos aportes que redefinen a este concepto para los entornos virtuales y específicamente en procesos de enseñanza aprendizaje (Neal, 1997; Roxanne, 1995; Simonson y otros 2000. No obstante ya con anterioridad Garrison (1989 y Moore (1994). Mas recientemente (Barberá y otros; Garrison y Anderson, 2003, Mac Vay, 2002.

Así Barberá (2004) distingue la diferencia entre la interacción anecdótica, de la principal, es el modo en el que se explicita la propia actividad social y mental del alumno.

Muy recientemente, Mc. Vay (2002) afirma que sólo durante procesos de interacción se lleva a cabo el aprendizaje y determina cuatro niveles de interacción: 1- la interacción que el alumno establece con el contenido; 2- la establecida con el profesor; 3- la que establece con sus compañeros, y 4- la interacción con él mismo (en Barberá 2004).

En nuestro enfoque la interacción es un constructo de suma importancia ya que la frecuencia de su presencia marca diferencias entre unos u otros contextos virtuales.

Específicamente en el dictado de los cursos estudiados, implicó dar desde la mediación pedagógica, las respuestas que el modelo de la socioconstrucción demandaba para la

modalidad mediada por computadoras. Entre las cuales se consideró el ajuste de la misma a los contenidos curriculares propuestos para la cursada de cada uno y al soporte tecnológico el campus virtual ^v con el cual se contó para llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para optimizar los logros académicos en los cursos controlamos el desarrollo de las tutorías y la frecuencia de las interacciones. También la calidad de las mismas vistas desde un instrumento que tipifica las intervenciones en término de categorías comunicacionales (Ehuletche-Terroni, 2002).

El andamiaje tutorial se dio en los aspectos conceptuales, emocionales y tecnológicos con el objetivo de compensar las restricciones del medio a través del cual se vehicularon los cursos y sostener los principios del modelo socioconstructivista tales como: la construcción de significados compartidos, la interacción, los conocimientos previos, el aprendizaje significativo, el andamiaje, el conflicto sociocognitivo, etc., ello implicó intervenciones muy puntuales desde la ayuda pedagógica.

Partimos de considerar que los logros académicos de los alumnos así como la satisfacción de los mismos, mejoran con relación a la calidad de los procesos interaccionales y que la conducción del proceso de ayuda pedagógica para estos entornos debía garantizar la calidad de la interacción a través de categorías comunicacionales que enriquecieran la presencia social, ausente por la asincronía sobre todo la falta de presencia social usando categorías como las denominadas socioemocionales.

El otro constructo de suma importancia que tuvimos en cuenta fue el proceso tutorial. Desde el modelo sustentado el socioconstructivismo-, se destaca la importancia de la función del profesor-tutor, como otro de los componentes claves en los procesos interaccionales.

Esto refuerza la creencia muy arraigada en nosotros que aunque los escenarios de formación están cambiando, el profesor jamás va a ser relegado como consecuencia de la implantación progresiva de las tecnologías interactivas a la actividad formativa. Se verá desplazado en algunas de las funciones que tradicionalmente ha desempeñado, y deberá asumir otras. Estamos hablando de un cambio cualitativo y cuantitativo en virtud de la comunicación a mantener en los procesos interaccionales que soportan la ayuda pedagógica.

Con relación a las ayudas la idea matriz de un profesor o experto proporcionando determinadas ayudas y desarrollando mecanismos de influencia educativa, y un estudiante que construye su conocimiento como consecuencia de esta interacción con el experto y el contenido, nos muestra a la actividad de enseñanza-aprendizaje como un proceso único y óptimo.

Entendemos que estas ayudas del profesor cuando se producen a distancia, son un poco más complejas que en la actividad presencial. Para su concreción es necesario que éste sea un mediador entre los estudiantes y los contenidos, y proporcione orientaciones y

guías de manera ajustada a las necesidades de construcción de conocimiento del estudiante.

Si bien la ayuda educativa puede tomar formas diferentes, en líneas generales debe tener en cuenta el principio de cesión progresiva del control de la actividad del experto al aprendiz, traspasando progresivamente su responsabilidad para que el estudiante pueda construir sistemas de significado compartidos cada vez más explícitos, estructurados y complejos.

El tipo de relación que el profesor inicie y mantenga con sus estudiantes puede tener un papel muy relevante en el incremento de su motivación. Para ello resulta aconsejable tener una actitud positiva y cercana a ellos y mantener abierta en todo momento una comunicación fluida, factores que ayudan a disminuir el nivel de ansiedad de los estudiantes en la educación a distancia, de por sí más alto que en la educación presencial.

Si estamos hablando de educación a distancia estamos obligados a incluir lo tecnológico dentro del contexto además del factor humano, planteamiento que sugiere algunas modificaciones sobre la función del tutor, tales como:

- 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 cogniti-

vos como la organización y elaboración del conocimiento. El planteamiento de estas actividades ha de ir acompañado de suficiente información para que el estudiante pueda realizarla sin tener que depender excesivamente del profesor. En caso contrario éste deberá abrir las vías de comunicación telemáticas para que los estudiantes puedan compartir con él, los objetivos y las condiciones de la tarea.

- 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.

1.2.- Las experiencias educativas

Durante el desarrollo de la investigación que da lugar a la elaboración de este trabajo se aplicó un diseño cuasiexperimental., a dos poblaciones diferentes *Grupo 1* 90 sujetos, alumnos de las tres cohortes del seminario electrónico Reforma del Estado perteneciente al último año de la carrera Técnica en Administración Pública; *Grupo 2* 100 sujetos, alumnos de la cursada regular de la asignatura Introducción a la Psicología perteneciente al primer año de la carrera Licenciatura en Psicología. El objetivo de esta presentación apunta a mostrar el comportamiento de los componentes interacción y tutorías en

cada una de las poblaciones estudiadas, permitiendo esto, un proceso de comparación de los logros académicos en condiciones similares en cuanto al diseño pedagógico pero no así, en cuanto al desarrollo curricular. Los resultados muestran que en cursos diferentes se mantiene la correlación entre la frecuencia de estos factores y los logros académicos y la mayor frecuencia de estos componentes en la etapa de menor experticia académica o tecnológica de los sujetos.

1.2.1.- Grupo 1: Seminario Electrónico “Reforma del Estado”

En la definición del diseño y la orientación del desarrollo curricular de esta experiencia los criterios para la selección metodológica se relacionan con la relevancia en el proceso formativo del estudiante, la modalidad de la estructura didáctica, el interés de los participantes, la alfabetización en el uso de la herramienta

Consideramos relevante implementar el seminario electrónico “Reforma del Estado”^{vi} observando las siguientes variables que definen el perfil del grupo:

- La composición respecto al género 63% femenino, 37% masculino.
- El perfil ocupacional , el 68 % trabaja en la Administración Pública y el 32% en empresa privada.
- Son adultos en el rango etario 40-50 años. El grupo de aprendizaje está consolidado, tienen recorrido un camino curricular común -la asignatura corresponde al último ciclo de la carrera- por lo tanto media un conocimiento personal y fundamentalmente un ejercicio sistemático de trabajo colaborativo.
- El grupo es reducido^{vii} , fundamental para garantizar la operatividad de las interacciones.
- Los participantes cuentan con conocimientos previos en la utilización del correo electrónico como herramienta de comunicación.
- Los contenidos han sido trabajados en asignaturas previas, en este ciclo se persigue una profundización, integración teórico-práctica, discusión fundamentada, resolución de problemáticas, etc.

La estrategia didáctica se estructura en un diseño congruente con los objetivos educativos de formación de la carrera. Integra el diseño curricular, el marco teórico o contexto de la temática, el cronograma de actividades, el listado de los recursos de comunicación, los contenidos a estudiarse o trabajarse, la metodología o estrategias de enseñanza-aprendizaje, las experiencias de aprendizaje a realizar, la definición de tareas, la estructuración o presentación de trabajos o investigaciones, y la forma de evaluación (califi-

cación y acreditación), elementos que se concretan mediante recursos didácticos en diversos soportes.

El foro electrónico constituye la herramienta principal para el desarrollo curricular en torno a la cual se articulan materiales impresos, tutorías presenciales y electrónicas, instancias presenciales regionalizadas con carácter de clase-taller y administración de evaluación. La dinámica se centra una serie de cuestiones disparadoras de la discusión que exigen poner en práctica procesos de reflexión, análisis y síntesis, así como competencias comunicativas para la producción de los mensajes. Como instancias previas se desarrolla la inducción al medio y la puesta en acto de conocimientos y anticipaciones necesarias para el abordaje de los contenidos. El modo organizativo se visualiza en el cronograma establecido para la cursada.

1.2.2.- Grupo 2: Asignatura “Introducción a la Psicología”

La experiencia abarcó una muestra de 32 sujetos compuesta por estudiantes, que reunían las siguientes condiciones:

- Haberse inscripto en el primer cuatrimestre para la cursada presencial, transitado un tiempo de cursada y por alguna razón, no haber podido concluir con las obligaciones académicas para su aprobación.
- Contar con una dirección de e-mail, situación ésta que fue chequeada y registrada en la planilla de inscripción al curso.

Así la muestra quedó conformada por alumnos, que poseían distintos niveles de conocimientos previos de la materia:

- 1) Alumnos que iniciaron la cursada y por alguna razón abandonaron la misma, sin haber podido rendir sus exámenes parciales. 22%
- 2) Alumnos que rinden el primer examen parcial, lo desaprovechan y abandonan la cursada de la materia: 16%
- 3) Alumnos que aprobaron el primer examen parcial y desaprovecharon el segundo: 62%

En el diseño pedagógico se privilegió el componente interacción y el estilo de participación del tutor a través de una comunicación que mostrara signos de presencia social. Se definieron cuatro ejes temáticos, trabajados con ayudas pedagógicas diferentes en cada foro.

2.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el análisis de las interacciones en el foro se aplicó un instrumento que clasifica las categorías comunicacionales, *Análisis de las Categorías Comunicacionales* Ehuleche 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.

Los categorías comunicacionales que se observaron se clasificaron 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.

Curso Seminario Reforma del Estado (RE). Comparación de los foros

| Foros | Mecanismos Influencia educativa | Frecuencia intervenciones | | Evaluaciones | | Categorías Comunicacionales | | |
|-----------|---------------------------------|---------------------------|---------|------------------|--------------------|-----------------------------|-------------------|------------------|
| | | Tutor | Alumnos | Trabajo Práctico | Exámenes parciales | Conceptuales | Socio Emocionales | Gestión de Tarea |
| 1 | Debate | 24 | 43 | | 6 | 59% | 18% | 23% |
| 2 | | 11 | 58 | 7 | | 77% | 7% | 16% |
| 3 | | 12 | 52 | | | 86% | 5% | 9% |
| 4 | | 16 | 54 | | | 80% | 8% | 12% |
| 5 | | 12 | 72 | | | 86% | 8% | 6% |
| Promedio. | | 15 | 55 | 7 | 6 | 78 | 9 | 13 |

Tabla 1. Los datos obtenidos en el curso (RE) sobre los componentes observados:

- El mayor porcentaje de interacciones responde a la categoría conceptuales (77%), se visualiza en las categorías socioemocionales y gestión de tarea valores similares, 10% y 13 % respectivamente.

- El alto logro académico – todos aprobaron la cursada del seminario- el promedio de las calificaciones fue 6.
- En un alto porcentaje de mensajes se observa la imbricación de distintas categorías, fundamentalmente socio afectiva y gestión de tarea.
- En los mensajes de los tutores se pueden reconocer distintas textualidades para generar presencia social, por ejemplo, uso de la metáfora.
- En los foros las interacciones de los alumnos fueron aumentando según el avance curricular, destacándose la mayor participación en el último foro, como se esperaba desde la utilización del modelo de la socioconstrucción, con referencia al principio del andamiaje en cuanto a la cesión y el traspaso paulatino de la responsabilidad del tutor al alumno.

Estas observaciones nos permiten inferir un alto grado de autonomía en el desempeño de los alumnos que se evidencia por el aumento de participación en el avance de los foros. Consideramos que esta vinculado en este curso específicamente a que son estudiantes avanzados –en etapa de conclusión de la carrera-, el interés que despertó la temática, la estructura didáctica del seminario, la particularidad del sujeto de aprendizaje adulto.

Curso Introducción a la Psicología (IP). Comparación de los foros

| Foros | Mecanismos Influencia educativa | Frecuencia intervenciones | | Notas Promedio | | | Categorías Comunicacionales | | |
|----------|---------------------------------|---------------------------|---------|----------------|--------------------------|--------------------|-----------------------------|-----|-----|
| | | Tutor | Alumnos | Foros | Actividades individuales | Exámenes parciales | C | SE | GT |
| 1 | Conceptual | 2 | 32 | 6,03 | 6,78 | 7,50 | 78% | 17% | 5% |
| 2 | Debate | 3 | 46 | 7,21 | 7,21 | | 45% | 51% | 4% |
| 3 | Debate | 1 | 35 | 6,84 | 7,34 | 8,45 | 47% | 45% | 8% |
| 4 | Colaborativo Gestión | 42 | 211 | 8,15 | 8,87 | | 12% | 28% | 60% |
| Promedio | | 12 | 81 | 7,05 | 7,55 | 8,00 | 46% | 35% | 19% |

Tabla 2. Los datos obtenidos en el curso (IP) sobre los componentes observados.

- Con relación a frecuencia de los mensajes del tutor y de los alumnos a mayor intervención del tutor mayor participación de los alumnos y que este aumento provoca también un crecimiento del promedio de las notas. Se pudo observar -a tra-

vés de lo que se denominó categorías comunicacionales- que las pautas de relación que se fueron sucediendo en el transcurso de la unidad didáctica y conformando MIE específicos para cada una de ellas, incidió sobre el proceso de construcción del conocimiento, medido como logro académico a través de las notas.

- La mayor cantidad de intervenciones del categorizadas como gestión de tarea emitidas por el tutor (71%) en el foro 4 se dan como andamiaje tutoreal ante la necesidad de organizar la actividad de prácticas en el campo.
- Las intervenciones de tipo socioemocionales del tutor colaboraron en el bajo índice de deserción. Este estilo particular de comunicación fue vivido como la cercanía del tutor al alumno, calidez, aliento a la participación y otros. Siendo la falta de presencia social del “otro” en general, tutor o compañero en particular, como uno de los elementos que han sido reportados como obstáculos en la permanencia de los aprendices en los sistemas a distancia, podríamos relacionar la presencia de estos aspectos como positivos a la permanencia (deserción (3 %).
- No se observó que la mayor frecuencia de intervenciones desde categorías conceptuales por parte de los alumnos, impactara sobre el logro académico, si a la inversa, parecería ser que existe una tendencia a correlacionar la más baja frecuencia de respuestas conceptuales con notas más altas. Esto implicaría -desde el marco teórico utilizado- aceptar que existen factores tales como la intervención del tutor o compañero con relación a comunicaciones, que influyen y sostienen los logros académicos, como son las modalidades de comunicación socioemocionales y las de gestión de tareas como así la producción de conflictos y la negociación de significados.
- La construcción colaborativa demanda más intervenciones del tutor y de los alumnos para que se cumpla el circuito de retroalimentación. En el foro 4 se observa un aumento significativo de las intervenciones tanto del docente como de los alumnos en relación a otros foros.

| Tabla comparativa frecuencia de intervenciones en los foros en ambos cursos (RE y IP) | | | | |
|---|--------------------|-----------|------------------------------|-----------|
| Foros | Reforma del Estado | | Introducción a la Psicología | |
| | Tutor | Alumno | Tutor | Alumno |
| 1 | 2 | 32 | 24 | 43 |
| 2 | 3 | 46 | 11 | 58 |
| 3 | 1 | 35 | 12 | 52 |
| 4 | 42 | 219 | 16 | 54 |
| 5 | | | 12 | 72 |
| Prom | 12 | 83 | 30 | 56 |

Tabla 3. Muestra la relación de la variable interacción en ambos cursos

| Tabla comparativa frecuencia % categorías comunicacionales en los foros en ambos cursos (RE y IP) | | | | | | |
|---|--------------------|-------------------|------------------|------------------------------|-------------------|------------------|
| Foros | Reforma del Estado | | | Introducción a la Psicología | | |
| | Conceptuales | Socio emocionales | Gestión de Tarea | Conceptuales | Socio emocionales | Gestión de Tarea |
| 1 | 59% | 18% | 23% | 78% | 17% | 5% |
| 2 | 77% | 7% | 16% | 45% | 51% | 4% |
| 3 | 86% | 5% | 9% | 47% | 45% | 8% |
| 4 | 80% | 8% | 12% | 12% | 28% | 60% |
| 5 | 86% | 8% | 6% | 46% | 53% | 19% |
| Prom | 78 | 9 | 13 | 46 | 35 | 19 |

Tabla 4. Comparación en ambos cursos de frecuencias categorías comunicacionales.

El tratamiento de los datos realizados en forma preliminar nos permite comparar experiencias de foro mediado en cursos diferentes:

- El mayor porcentaje de interacciones en ambos cursos responde a la categoría conceptuales (RE 77%; IP 46%).
- Se visualiza en las categorías socioemocionales y gestión de tarea valores superiores en el IP (SE 35% y GT 19%) y en RE (SE 9% y GT 13%). Se puede inferir al respecto que las diferencias se deben a las necesidades singulares de un curso de alumnos de primer año y otro un seminario del último año de adultos.
- Las tutorías desde el estilo comunicacional fueron adecuadas produciendo en ambos cursos un alto logro académico.
- En un alto porcentaje de mensajes se observa la imbricación de distintas categorías, fundamentalmente socio afectiva y gestión de tarea que como se había formulado teóricamente enriquece el mensaje.
- En los mensajes de los tutores se pueden reconocer distintas textualidades para generar presencia social, por ejemplo, uso de la metáfora.

- En los foros las interacciones de los alumnos fueron aumentando en el avance curricular y estaban en relación con la presencia del tutor, destacándose la mayor participación en el último foro sobre todo en ambos cursos.

3.- CONCLUSIONES

Los resultados muestran que en cursos diferentes se mantiene la correlación entre la frecuencia de estos factores y los logros académicos y la mayor frecuencia de estos componentes en la etapa de menor experticia académica o tecnológica de los sujetos. (Para después de los cuadros).

El rol del tutor, acompañando el proceso de aprendizaje desde un nuevo medio, la propuesta de interacciones en los foros, la construcción de la presencia social disminuida por las características asincrónicas del canal, el sostenimiento socioemocional, aportando soluciones a los tropiezos en el uso de la tecnología, son factores fundamentales, dinamizando la interacción, evitando la deserción, cuestiones estas indispensables para la construcción de conocimientos y el mejoramiento de la calidad educativa de los cursos a distancia mediados tecnológicamente a través de campus virtuales.

4. REFERENCIAS

AUSUBEL, D; NOVAK, J; HANESIAN, H. (1983) *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas. Cap.5.

BANNO, B.; DE STEFANO, A. (2002): *¿Dinámica de grupos "a distancia"? El foro electrónico como herramienta pedagógica* Documento Base curso "La Producción de un proyecto de educación a distancia". SEAD.- UNMdP.

BANNO, B.; DE STEFANO, A. (2004) *Seminario electrónico para el debate de la Reforma del Estado*. Monográfico de Educación a distancia. Quaderns Digitals – Agosto Disponible en: <http://www.quadernsdigital.net> - ISSN 1575-9393.

BARBERÁ, E. (Coord.); BADÍA, A.; MOMINÓ, J. M. (2001). *La incógnita de la educación a distancia*. Edit.: ICE-HOPRSORI. Universidad de Barcelona.

BARBERÁ, E (2004) *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Edit.Paidós. España.

COLLISON, G.; ELBAUM, B.; HAAVIND, S y TINKER, R (2000). *Facilitating on line learning. Effective strategies for moderators*. U.S.A. Atwood Publishing

EHULETCHE, A. (2001) *Influencia de la interacción grupal presencial y mediada electrónicamente en la toma de decisión. Fundamentos para el diseño de propuestas de*

mediación pedagógicas desde el Enfoque Constructivista en entornos de Nuevas Tecnologías de la Comunicación e Información. Tesis de Maestría en Psicología Social. UNMdP.

EHULETCHE, A. y TERRONI, N. (2002). *Elaboración de categorías de comunicación en las interacciones colaborativas*". Publicado en Revista del Irice: noviembre de 2002. instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación. CONICET-UNR. Rosario- Argentina. Director Néstor Roselli. ISSN 0327-392X

EHULETCHE, A.; BANNO, B.; DEL RÍO, M. J. A. y 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.

GUTIERREZ PEREZ, F. y PRIETO CASTILLO, D. (1999) *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS y La Crujía.

LUGO, M. T.; SCHULMAN, D. (1999) *Capacitación a distancia: acercar la lejanía*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata

MAGGIO, M. (2000). El tutor en la educación a distancia. En: Litwin, E. (comp.) (2000) *La Educación a Distancia. Temas para el debate de una nueva agenda educativa*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

MARC y PICARD (1992). *La interacción social*. Paidós, Buenos Aires.

PEIRÓ, J.. Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos. http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm

SALINAS, J; AGUADED, J. I.; CABERO, J. (2004). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente* Edit.: Alianza. España.

Notas:

ⁱ Proyecto: El desarrollo de un diseño pedagógico desde un enfoque socioconstructivista, para situaciones de enseñanza aprendizaje mediadas por computadora- Directora: Mag. Ana Ehuleche - Grupo Investigación en Psicología Cognitiva y Educacional- Facultad de Psicología- UNMdP.

ⁱⁱ Project: " Le développement d' un modèle pédagogique d' un point de vue sociale constructif pour les situations d' apprentissage á travers de l' ordinateur ». Directrice : Mag. Ana Ehuleche

ⁱⁱⁱ Seminario de Reforma del Estado e Introducción a la Psicología

^{iv} Grupo 1 90 sujetos, alumnos de las tres cohortes del seminario electrónico Reforma del Estado perteneciente al último año de la carrera Técnica en Administración Pública. Grupo 2 100 sujetos, alumnos de la cursada regular de la asignatura Introducción a la Psicología perteneciente al primer año de la carrera Licenciatura en Psicología.

^v Plataforma de teleformación e-educativa, <http://www.educativa.com/uabierta>

^{vi} El seminario electrónico "Reforma del Estado" constituye una asignatura de la carrera Tecnicatura en Administración Pública, modalidad a distancia, mediada por el Sistema de Universidad Abierta, con dependencia académica de la Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Mar del Plata.

^{vii} Se han realizado tres ediciones del Seminario, con un número de participantes de 11, 28 y 15 respectivamente

Para citar este artículo puede utilizar la siguiente referencia:

EHULETCHE, Ana María, BANNO, Beatriz Graciela & DE STEFANO, Adriana Alicia (2007): Las tutorías en las propuestas de educación superior a distancia. GARCÍA CARRASCO, Joaquín & SEOANE PARDO, Antón M (Coords.) Tutoría virtual y e-moderación en red [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 8, nº2. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

<http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_02/n8_02_ehuletche_banno_stefano.pdf>

ISSN 1138-9737