

## **DESAFÍOS DEL TUTOR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA**

Silvia Morelli

Universidad Nacional de Rosario (Argentina)

### **RESUMEN**

Este trabajo trata sobre las dificultades y ambigüedades que ofrece el rol del tutor en los programas de educación superior a distancia. En él se pretende una aproximación a la reflexión y el debate que contribuya al esclarecimiento de la identidad de esta figura.

**Palabras clave:** rol del tutor, identidad del tutor, profesionalización

### **ABSTRACT**

This paper is about the difficulties and ambiguities that the tutor's roll brings in higher distance educational programs. It seeks an approach to reflection and discussion for the enlightenment of its identity.

**Keywords:** tutor's roll, tutor's identity, professional

### **INTRODUCCIÓN**

En los escenarios universitarios actuales la figura del tutor cumple un papel cada vez más notorio. Las actuales tendencias en la Educación Superior propician el desarrollo de programas abiertos y a distancia condicionados ya sea por la falta de capacidad física o por la posibilidad de establecer nuevos tipos de comunicación ofrecidos por las tecnologías. Dada la proliferación y recurrencia a esta modalidad el tutor/a es quien orienta y acompaña al estudiante durante su formación universitaria, ayudándolo en la adquisición de la autonomía moral e intelectual necesaria para este tipo de aprendizaje.

Convencida de la fortaleza de esta figura y de sus beneficios para la educación superior a distancia, destaco como limitación que la vertiginosa demanda de profesores-tutores ha generado controversias respecto al significado de su perfil y acciones.

A pesar de la abundancia de proyectos de educación a distancia y de las tareas que le atribuyen a las tutorías, aún no se ha tratado un problema medular vinculado con su perfil. Los programas existentes hacen hincapié en el rol de orientador y guía del estudiante y en el manejo de las tecnologías de la información y comunicación, pero no han incluido entre estas capacidades el trabajo en torno a las tareas cognitivas. Por ello me refiero al rescate de los procesos de comprensión en el estudiante, el conocimiento sobre cómo éste conoce y se relaciona con el conocimiento, el reconocimiento de lo que se conoce, se conoce a medias o se ignora y los modos de aprenderlo en el marco de la comprensión y la utilización de diversos lenguajes mentales. Considero necesario instalar el debate en torno a una formación de tutores que recupere claridad en su conceptualización y lo considere un profesional reflexivo en permanente elaboración de una epistemología de su práctica (Schön, 1992), vinculada a los procesos cognitivos de los estudiantes.

No resulta sencillo definir las tareas del tutor; ni delimitar su rol. Aún cuando esté explicitado con precisión en el diseño curricular no garantiza que esta idea pueda aceptarse con consenso y tener una visión compartida de lo que se espera y hace el tutor. El modo en el que se configure este rol dependerá de las decisiones institucionales que se tomen al respecto. Quién es el tutor, qué tareas realiza y en qué espacio trabaja, son los indicios que ayudarán a descifrar las representaciones que sobre él tienen otros actores institucionales como los expertos en contenido, el personal administrativo, el equipo de gestión y los estudiantes; y el prestigio institucional que alcanzan. ¿Cumple con tareas administrativas como las de preparar las listas de estudiantes, buscar aulas según los grupos, controlar actas de examen?, ¿es la prolongación del profesor, reproduciendo su estilo y multiplicando sus decisiones?, ¿es el que presenta funciones tan ambiguas que debe estar preparado para cubrir cualquier demanda y necesidad? ¿es el único profesor vulnerable para ser evaluado? ¿es el que ante la emergencia socorre al estudiante resolviéndole sus trabajos prácticos, comprensión de textos, evaluaciones, etc?. La sensación que queda cuando intento delimitar sus tareas y analizar su distribución en las instituciones es que es un actor cuya presencia es clave en el desarrollo de los programas de educación a distancia pero que goza de muy poca hegemonía.

### **ALGUNOS PROBLEMAS QUE SE GENERAN EN TORNO A LAS TUTORÍAS**

Existen problemas recurrentes aparejados por las impresiones halladas en el diseño del proyecto o ya bien con dificultades en su implementación, y que dificultan la configuración desde una perspectiva reflexiva y comprensiva.

Un primer problema destacable se desencadena cuando los programas a distancia devienen de una fuerte tradición de educación presencial y el contenido se convierte en un elemento del currículum que genera conflicto entre los expertos en contenido y tutores. Los primeros consideran que les compete su dominio mientras que los tutores necesitan demostrar su ingerencia sobre el contenido como excusa para aumentar su estatus dentro del programa. En estos casos el contenido es un indicador de prestigio.

Desde este modelo academicista, resulta difícil pensar en un trabajo diferente al presencial y donde el tutor disponga de autonomía en el diseño y desarrollo de la orientación. En casos como estos la figura del tutor desoculta problemáticas como la del valor del contenido en la enseñanza a distancia y la necesidad de superación de modelos pedagógicos convencionales en los que se basa la cátedra universitaria. En estos casos se generan demandas como las siguientes hacia los tutores:

“El tutor guía la ejecución académica de acuerdo a experiencias de enseñanza – aprendizaje y a las evaluaciones establecidas por el equipo de docentes”.

“Quiero que sea mi prolongación, que se cumpla y garantice el proceso”.

“Guía sin intervenir en contenidos pero utilizando metodologías similares a las que utiliza el docente”.

Un segundo problema se presenta cuando no existe claridad conceptual sobre el significado de la orientación que debe ofrecer el tutor. De este modo se presentan de manera ambigua funciones tutoriales como “diseñar con anticipación qué, cómo, cuándo, enseñar, sugerir, orientar, motivar”; “ejercer la función docente y orientadora” “realización de un plan que incluya encuentros, jornadas, talleres, etc para la orientación tutorial”. Entendidas en el marco de la enseñanza para la comprensión, estas actividades se tornan complejas y profundas teniendo como horizonte la elaboración de

un conocimiento de orden superior que se manifiesta a través de procesos metacognitivos, el análisis de casos, las narrativas, las metáforas, considerado esto en un contexto socio-cultural.

El plantear de manera indiscriminada actividades mentales sin establecer sus diferencias y tipo de aprendizaje que permite las deja en un estado de racionalidad técnica que sólo permite su abordaje superficial e indiferente para la tarea orientadora del tutor. Si se considera que el tutor ofrece su enseñanza para la comprensión entonces diseñará pretendiendo establecer relaciones entre conocimientos, perspectivas teóricas, argumentar, desarrollar memoria semántica, favorecer el uso de ejemplos, interpretar diferentes contextos socio – culturales, transferir conocimientos a situaciones concretas, comparar y contrastar.

Un tercer de problema se presenta en los entornos virtuales y con nuevas tecnologías de la comunicación (páginas web, Chat, correo electrónico, listas de distribución, foros de discusión, video conferencias, etc). Los programas a distancia procuran ofrecer una configuración en la que la interactividad es una instancia imprescindible para esta mediación pedagógica. Fainholc (1999:61) realiza una diferenciación conceptual donde aclara una confusión frecuente en muchos programas dada por la similitud entre interacción e interactividad. La primera se establece por la “copresencia y por la circularidad paradójica aunque complementaria, donde las percepciones/cogniciones se modifican, formando parte de la presencia y conducta del otro” . La segunda significa “intervenir o interponer acciones didácticas para la elaboración de conceptos o el desarrollo de competencias, los que permitan comprender y transferir a la acción la esencia de los objetos implicados a fin de actuar apropiadamente”. Sostengo que este segundo concepto merece ser considerado en situaciones pedagógicas mediadas por nuevas tecnologías, a los efectos de que estas no sean consideradas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje sino como la cultura comunicacional propuesta por el programa a distancia. De este modo la interacción queda limitada a modificaciones en el aprendizaje que resultan enriquecedoras por la presencia conjunta de sus integrantes.

Otro gran desafío propuesto a los tutores desde las nuevas tecnologías es el de la lectura y escritura de hipertextos. Aunque el hipertexto sea una modalidad de escritura de los últimos tiempos, se reconoce su origen en la literatura moderna (Litwin, 2001, Burbules, 2001) en algunas citas a pie de página o en las obras de autores como Borges, Eco, Kundera, por ejemplo. El hipertexto ofrece todo lo contrario a un lenguaje lineal, que respete un orden ya establecido. Por el contrario las notas, citas historias , aclaraciones que aparecen intercaladas en el mismo texto dejan la decisión al lector de incluirlas o no en su lectura y permite la elaboración de otros significados que no necesariamente se refieren a la idea que provocó el texto. La relatividad que acompaña a un hipertexto otorga a cada lector distintos recorridos de lectura y en la búsqueda de una discontinuidad diferente a la lineal el lenguaje hipertextual instala otro estilo de lectura, escritura y pensamiento. El uso del ordenador y la World Wide Web son los espacios que necesitan de una elaboración de este tipo. Por ello, los tutores de un campus virtual no puede desatender la tarea socio-cognitiva e intelectual propuesta por el hipertexto.

## **LAS CERTEZAS Y ALTERNATIVAS PARA LAS TUTORÍAS**

No todo es duda y nuevas perspectivas cuando hablamos de tutorías. También se cuenta con modos instituidos de organizar el trabajo tutorial (CEDIPROE, 1999) que considero oportuno destacar. Uno de ellos requiere de una organización desestructurada de la orientación y aprendizajes de

los estudiantes, en esta modalidad el rol tutorial se define a través de la demanda. Al estar enmarcada para atender a los procesos de adquisición del conocimiento no atiende en profundidad el desarrollo de los contenidos sino que le interesa la orientación al estudiante sobre los procedimientos, metodologías y procesos implementados para aprender. Otro tipo, está determinado desde el diseño intencional del encuentro entre tutor y estudiante, con un régimen sistemático de entrevistas y donde el eje del debate está en la integración entre los contenidos y los modos en los que estos se aprenden. El aprendizaje se enmarca desde producciones previstas por el tutor, el análisis de casos, la resolución de problemas, etc.

Por su parte García Aretio (2001) atribuye a la tutoría tres funciones específicas y distinguibles entre ellas: la función orientadora, la función académica y la función institucional. La primera, tiende a la motivación del aprendizaje de manera personal sobre los contenidos, textos impresos, manejo de nuevas tecnologías y otros materiales. Procurará las relaciones entre el grupo de estudiantes que presenten problemas comunes, en el marco del grupo de aprendizaje. Esta función está centrada en el ámbito afectivo, actitudinal y emocional. La Función Académica está vinculada al apoyo docente en el trabajo cognitivo y de contenidos. Esta función se piensa para ayudar al estudiante a ubicarse y comprender el plan del curso. La Función Institucional pretende la integración del estudiante en la institución permitiéndole la contención necesaria para conocer y comprender las características, dimensiones y organización que hacen a la cultura institucional.

El rol del tutor se presenta como necesario cuando la educación a distancia requiere de articulaciones socio cognitivas y culturales, operando de nexo entre otros profesores y estudiantes para el desarrollo de los lenguajes mentales necesarios a desarrollar en la educación superior, además de recuperar el bagaje experiencial presente en cada situación de aprendizaje.

Considero que la profesionalización del tutor permitirá la transformación de su rol permitiéndole decisiones pedagógicas acordes a la modalidad a distancia y el uso de las nuevas tecnologías. Para ello presento una posición que intenta configurar algunas certezas a la identidad tutorial, con las siguientes características:

1. El tutor como un práctico reflexivo. Trascendiendo la racionalidad técnica, Schön (1992) se refiere a una nueva epistemología de la práctica que permite la adquisición de un arte profesional para trabajar con mayor acierto en contextos de incertidumbre, singularidad y conflicto. La capacidad de reflexión es la que permitirá la elaboración de este arte mientras ocurre la acción o con posterioridad a ella. La creación de este arte profesional aportará capacidades al tutor para afrontar el diseño y desarrollo de encuentros sincrónicos o asincrónicos organizados a partir de las necesidades del estudiante. El diálogo reflexivo del tutor consigo mismo y con la situación de tutoría redimensiona las tareas pedagógicas tanto en el perfil como en las acciones tutoriales.
2. Los entornos colaborativos de trabajo favorecerán la superación del aislamiento profesional del tutor. Aunque su figura sea transitoria en la extensión y complejidad de un programa a distancia, necesita establecer vínculos colaborativos entre el grupo total de tutores, los estudiantes, otros profesores, diseñadores, administradores y demás actores, pretendiendo establecer una visión compartida del programa y modificando el prestigio de su rol y tareas muchas veces consideradas complementarias o auxiliares. El trabajo colaborativo está comprometido con los valores democráticos como la interdependencia,

solidaridad, emancipación, autorregulación y respeto mutuo (Marrero Acosta, 1995). Al pensar en la colaboración ligada a las NTIyC es la Internet quien ofrece la creación de entornos virtuales de trabajo colaborativo en los que los participantes constituyen comunidades de aprendizaje donde se reconoce el conocimiento del otro.

3. Las cogniciones distribuidas (Salomon, 1993) como modo de compartir autoridad, lenguajes, cultura, en el contexto socio histórico y virtual. Lleva a pensar que las capacidades no son individuales e internas sino que las encontramos entre las herramientas de la cultura, la diversidad de los estudiantes, de los profesores. Como síntesis socio – cognitivas no podemos dejar de lado a las nuevas tecnologías para la producción de aprendizajes. Considerándolo un profesional docente, el tutor cumple un papel destacable en la implementación y consideración de los actos cognitivos.

En la búsqueda de certezas provisionarias para esta configuración compleja considero que la delimitación de las tareas del tutor está conformada por negociaciones de significados enmarcadas en contextos socio-históricos y culturales entre éste y el estudiante, procesos de autorreflexión y el desarrollo de la autonomía, no sólo de su rol al interior de un programa sino que también tiende al logro del trabajo autónomo de los estudiantes.

El tutor desarrolla tareas pedagógico – didácticas de orientación y apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Esto implica pensarlo en un rol que supere su identificación con tareas tanto administrativas como de docencia convencional. Por ello, siguiendo a Litwin (2000) considero que son funciones del tutor orientar los múltiples procesos de enseñanza para la comprensión y transferencia; diseñar y desarrollar actividades que favorezcan el logro del aprendizaje autónomo y participar en las situaciones y dificultades singulares de cada estudiante contribuyendo a la socialización institucional.

## RECUPERANDO LA IDENTIDAD DEL TUTOR

Convencida de que es necesario la creación de espacios destinados a la reflexión y producción de ideas comunes que clarifiquen las tareas del tutor en torno a la orientación pedagógica propongo considerar a este actor a través de tareas como la generación de procesos participativos que articulen la capacitación y revisión de la tutoría tendiendo a mejorar la orientación de los aprendizajes de los estudiantes; la reflexión y valoración de las acciones tutoriales realizadas hasta el momento destacando sus aciertos y debilidades y el debate sobre el perfil del tutor.

Además pueden ser acompañados por ejes de contenidos como los siguientes:

- 1) Reflexiones sobre las tareas desarrolladas por el grupo de tutores hasta el momento, nuevas tareas que deberían incorporar los tutores, las dificultades que se presentan en la organización institucional, en las relaciones con los profesores.
- 2) Análisis de las representaciones sobre el perfil del tutor y una mirada introspectiva.
- 3) La comunicación entre el tutor y el estudiante y el diálogo didáctico mediado (Holmberg, 1981; García Aretio, 2001) como características de la educación abierta y a distancia configurada a través de tecnologías educativas. La comunicación de retorno (como respuestas del tutor) es considerada como momentos de reflexión en la acción (Schön, 1992).
- 4) El marco referencial de la enseñanza para la comprensión y la mediación cultural aportado por la Psicología Cognitiva. Recuperar las perspectivas de estudiosos del aprendizaje

mediacional y la cognición situada y distribuida. La metacognición, se dimensiona como una capacidad de vital importancia para el logro de aprendizajes autónomos que orienta la intencionalidad de un proceso de orientación pedagógica tutorial.

- 5) Los soportes instrumentales: como las buenas preguntas y orientaciones para reconocerse como estudiante y saber estudiar.
- 6) El diseño de las tutorías, consideradas instancias de enseñanza. Es necesario considerar al tutor como un diseñador, en diálogo con la práctica y en la búsqueda de itinerarios que le permitan la construcción de una epistemología de la práctica (Schön, 1992).

La reflexión sobre el proceso de capacitación de tutores permite esbozar las primeras conclusiones sobre este caso. Así como los programas de educación a distancia se caracterizan por la innovación y flexibilidad, también reflejan la complejidad que se manifiesta en el trabajo simultáneo de diversas situaciones socio-cognitivas, imprevistos, y múltiples relaciones institucionales. Dado que no dejan de ser propuestas educativas, requieren del mismo compromiso ético y social que el requerido para las situaciones convencionales. Por otra parte, también es necesario considerar instancias meta-analíticas donde los tutores experimenten una capacitación sobre tutorías a distancia en la que desarrollen procesos de aprendizaje y capacidades equivalentes a los que deben lograr con sus estudiantes, sobre todo en lo que respecta a la complejidad de los entornos virtuales, y trabajar con diferentes niveles de representación de la prácticas profesionales.

Un objetivo solapado, subyacente, pero de mayor alcance es el logro, por parte de los tutores, de la autoestima suficiente para el desempeño de la tarea con un mayor reconocimiento y especificidad.

Por más que la figura del tutor ofrezca controversias sobre su conceptualización, estas merecen ser esclarecidas en el marco del programa educativo al que se refiera, sin olvidarnos del micro contexto institucional construido, cuestión que excede a las tutorías.

## BIBLIOGRAFÍA

- BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2001):** Riesgos y Promesas de las nuevas tecnologías de la información. Buenos Aires, Granica.
- BRUNER, J. (1997):** La educación, puerta de la cultura. Madrid, Visor.
- CEDIPROE (1999):** Acciones tutoriales en la educación a distancia.
- GARCIA ARETIO, L. (2002):** La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Barcelona, Ariel.
- FAINHOLC, B. (1999):** La interactividad en la educación a distancia. Buenos Aires, Paidós.
- LITWIN, E. comp. (2000):** La educación a distancia. Buenos Aires, Amorrortu.
- LITWIN, E. (2001):** Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad. En [www.litwin.com](http://www.litwin.com).
- MARRERO ACOSTA, J. (1995):** La cultura de la colaboración y el desarrollo profesional del profesorado en Volver a pensar la educación. Madrid, Morata. Pags. 296–311. Vol. 2.
- PERKINS, D. (1999):** La escuela inteligente. Barcelona, Gedisa.
- SALOMÓN, G. comp. (1993):** Cogniciones distribuidas. Buenos Aires, Amorrortu.
- SCHÖN, D. (1992):** La formación de profesionales reflexivos. Barcelona, Paidós.