

## **Tutor y estudiante en educación a distancia. ¿Interacción motivadora o comunicación en crisis?**

**por Jorge Eduardo Padula Perkins**

Una de las problemáticas que enfrentan los sistemas de educación a distancia es, sin duda alguna, la de la deserción.

Todos los adelantos tecnológicos en comunicación e información resultan herramientas insuficientes ante la pérdida de la motivación que inicialmente conduce a un individuo a la decisión de estudiar.

La deserción se produce de modo súbito y, por lo general, irreversible. Se interrumpe abruptamente la comunicación, en la mayor parte de los casos, sin la precedencia de una explicación causal, que tampoco se obtiene a posteriori.

En aquellos casos en que finalmente se consigue una respuesta, esta suele ser de carácter general y evasivo, en base a argumentos entre los que se destaca la falta de tiempo. Esto resulta poco creíble si se tiene en consideración que, hasta el momento del quiebre, la persona contaba con la misma disponibilidad temporal y se mantenía activa dentro del sistema.

De ahí que se haga necesaria una indagación sobre las posibles causas profundas que complejizan la situación del estudiante en el desempeño cotidiano de su rol hasta el punto de producir la ruptura del vínculo con la organización educativa.

En este sentido se han sondeado informalmente y desde una perspectiva empírica algunos casos en los cuales estudiantes de la modalidad no presencial han abandonado tal empresa o han estado muy cerca de hacerlo.

A partir de éste y otros abordajes teórico prácticos de la funcionalidad de diferentes ofertas de capacitación a distancia, es que ha surgido la idea de que las debilidades de la acción tutorial contribuyen a la determinación desertora.

Reconocemos siguiendo a Watzlawich (1997) a la comunicación como la forma de interacción humana por excelencia, que en educación a distancia aparece mediatizada en diferentes formatos. Es la comunicación entonces el camino por el cual transita la interacción entre el alumno y el sistema. Esa relación tiene, fundamentalmente para el estudiante, dos interlocutores cuales son el área administrativa y el área de apoyo y seguimiento pedagógico tutorial.

Pero el protagonismo de la comunicación, tanto en relación con los contenidos particulares de cada materia como en orden al objetivo final del alumno de aprehender los conocimientos y alcanzar una capacitación determinada y certificada, lo tiene el contacto con el tutor. Porque es éste quien está orgánica y estructuralmente capacitado para acompañar en forma directa y personal al estudiante en su tránsito hacia el aprendizaje.

De allí que cuando la comunicación entre el aprendiz y el tutor falla, está viciada de errores, ofrece flancos débiles o resulta insuficiente, se reduce radicalmente ese acompañamiento, con lo cual se produce en el alumno una insatisfacción y una reducción de estímulos externos que pone en peligro su continuidad como tal.

Las necesidades o deseos que van a conformar el motor motivacional son fenómenos variables que “dependen de cambios en la estimulación interna y en la externa”, afirma Newcomb (1981) y señala asimismo que “cuanto más intensos son los estímulos internos, menor es el umbral para la estimulación externa”, pero “cuanto menos intensos son los estímulos internos, más alto es el umbral para la estimulación externa”.

En tal sentido es admisible sostener que cuando la motivación de estudiar está férreamente estimulada desde lo interno, la propensión a la deserción será baja, mientras que, por el contrario, resultarán necesarios mayores estímulos externos para la retención en el sistema de aquellos individuos con reducidos estímulos internos.

García Aretio (2002) afirma que el vocablo “tutor” implica el concepto de quien ejerce “la protección, la tutela, defensa o salvaguardia” que en educación a distancia se materializa como la promoción del “desarrollo del estudio independiente”. Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (1999) por su parte, desprecian la palabra “tutor” por entender que presupone una actitud paternalista y proponen en su reemplazo la expresión “asesor pedagógico”. Sea como fuere, está claro que la función del docente en este rol es la de acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje “para enriquecerlo desde su experiencia y desde sus conocimientos”.

Consecuentemente, cuando esa función se resiente se resquebraja la comunicación y se pone en riesgo el sistema en su totalidad.

Veamos con ejemplos algunas de las situaciones más comunes que nos llevan a la conclusión antes citada.

### **Fechas y horarios de atención de tutores limitados y espaciados.**

En estos casos el alumno debe esperar, por ejemplo, desde el momento en que tiene la duda, supongamos un día jueves, hasta el martes de la semana venidera en que el tutor atiende en el horario de 8 a 12. Recién entonces, y si su tiempo se lo permite, el tutor verá la consulta del alumno y la responderá. Mientras tanto el estudiante se atrasó 5 o 6 días, dado que no pudo avanzar sobre el terreno inseguro que le generaba la duda por la cual recurrió a la consulta.

### **Ausencia de respuesta en los días y horarios esperados.**

Siguiendo el ejemplo, se han detectado casos en los cuales, llegado el día y horario de tutoría, no se obtiene respuesta a la consulta (porque el tutor tuvo varias

consultas y no tuvo tiempo o porque estaba abocado a tomar exámenes o por cualquier otra razón).

Es decir que, en ocasiones, ni siquiera en día y hora de tutoría los docentes a cargo atienden las consultas.

### **Respuesta escueta, ineficaz, parca o no ajustada al requerimiento.**

En muchas ocasiones el estudiante recibe respuestas que no satisfacen su razonable necesidad de explicación complementaria. Entonces, deberá volver a preguntar, pero también a perder otros 4 a 6 días en espera de la respuesta ya que el tutor atiende, por ejemplo, solo dos días a la semana.

Llegado a este punto ha de insistirse en el carácter esencial de la tutoría o la asesoría pedagógica en la educación a distancia, que la torna promotora ineludible e irremplazable del proceso autogestionario del alumno mediante la crítica constructiva orientadora, y la revela como motor de una espiral ascendente en la construcción del conocimiento personal y colectivo.

### **Respuesta parca y descalificadora.**

Se ha sabido de casos en los cuales ante una pregunta, el estudiante recibe una respuesta más o menos así : -Lea usted bien el capítulo IV y encontrará la respuesta a su pregunta –

Una respuesta de este tipo resulta directamente descalificadora y ofensiva, dado que, en lugar de asesorar al estudiante, se presume que su dificultad radica en que no ha leído bien.

Aunque el texto parezca muy claro para el docente, éste debería responder igual, con otras palabras, otros ejemplos, de modo diferente al original y después si, hacer notar la concordancia con lo ofrecido.

- No preguntes tanto que estás en tercer año - es otra respuesta utilizada en alguna ocasión ante una consulta. Se confunde en este caso el sentido de la tutoría en educación a distancia, en donde el acompañamiento no responde a una necesidad de adaptación del estudiante al sistema en los primeros años, sino a un diseño didáctico específico que pone al tutor en un lugar pedagógicamente preponderante durante la totalidad del proceso.

Es necesario que el tutor asuma la responsabilidad deontológica de traducir en hechos puntuales el acompañamiento pedagógico que la define. En otras palabras, la praxis cotidiana del tutor no puede eludir el compromiso ético de ejercer ese acompañamiento de la forma más adecuada a las necesidades del educando.

### **Respuesta idéntica a lo expresado en el material.**

Se trata de una variante menos ofensiva pero igualmente ineficaz de la caracterización anterior, ya que en este caso el tutor responde en tiempo y forma pero limitándose a repetir textualmente lo expresado en el apunte, libro o guía.

Se supone que el alumno sabe leer, de modo tal que, si recurre al tutor porque no ha comprendido parte lo expuesto en el material, necesita una explicación adicional.

Si embargo en muchos casos no lo entienden así los tutores que se limitan a repetir textualmente uno o dos párrafos del contenido original. En estos caso se hace necesario un esfuerzo del tutor por hacer comprensible el contenido en cuestión, expresándolo con otras palabras, de modo diferente, con ejemplos o con cualquier otro recursos facilitador de la interpretación.

### **Falta de acompañamiento y asesoramiento en cuanto a las causas por las cuales no se alcanza un determinado nivel.**

En ocasiones el alumno desaprueba una actividad y recibe como devolución una expresión del tipo: “Lea mejor la parte teórica”, sin explicaciones complementarias contribuyentes a la comprensión de las razones por las cuales no se han alcanzado los objetivos y las maneras adecuadas de orientar el aprendizaje en tal sentido.

Olvidan los tutores en estos casos, que la evaluación es parte del proceso de enseñanza – aprendizaje y, por lo tanto, la devolución debe resultar didáctica].

Otra variante de esta falla aparece cuando un alumno obtiene, por ejemplo, una calificación de siete y pregunta al tutor en qué ha fallado para no alcanzar la nota máxima, recibiendo como respuesta algo así como –que problema te haces si estás aprobado- , siendo que el alumno, en particular por su condición de no presencial, necesitaba saber las razones académicas que le impidieron alcanzar el máximo de conocimiento sobre los contenidos en cuestión, para conocer la forma adecuada de continuar su abordaje.

No se cumple con lo que teoriza acertadamente Fainholc (1980) respecto de la praxis tutorial que define como “la organización del asesoramiento científico y pedagógico permanente y la corrección de las posibles deficiencias personales (método de trabajo, defectos en el aprendizaje, carencias de todo tipo); a la corrección rápida y eficiente de los ejercicios, a la resolución de consultas y dificultades, diagnósticos, etcétera”.

### **Negación de bibliografía complementaria.**

En distintas oportunidades, si el estudiante pide bibliografía complementaria, el tutor responde que todo lo que debe saber está en el material provisto y/o sugerido.

De este modo se le cierran al alumno caminos para su propia indagación del tema. Podría sugerírsele que no es necesario, pero igualmente proveerle títulos al efecto, respuesta adecuada al interés excepcional puesto por los contenidos en cuestión.

### **Uso inadecuado de la opción de semipresencialidad.**

Muchos sistemas de educación a distancia cuentan con instancias de semipresencialidad optativas. Es decir, ofrecen a sus alumnos la posibilidad de concurrir a tutorías presenciales, individuales o grupales, como elemento de apoyo a sus actividades de aprendizaje.

Este elemento facilitador e, insistimos, optativo, es tomado en reiteradas ocasiones por los tutores como un factor obligatorio.

Con ligereza suelen responder ante una consulta con expresiones del tipo –Venga a verme el martes de 8 a 12 y lo conversamos-

Esto denota dos fallas contundentes. Por un lado un error conceptual respecto de lo que es la educación a distancia, dado que, en un buen diseño instruccional, la opción presencial debería ocupar el último lugar.

Por otra parte, ha puesto en evidencia un alto grado de desconocimiento de parte de los tutores respecto de los alumnos en particular y de los alcances de las ofertas en general, dado que se han detectado casos en los que el tutor ha dicho “venga a verme” a estudiantes radicados a cientos de kilómetros de la sede tutorial.

### **Escaso fomento de actividades de proceso.**

Si bien son generalmente los sistemas los que en su diseño curricular establecen actividades de proceso para el estudiante a distancia, éstas deberían ser alentadas por los tutores, a fin de que el alumno maneje vivencial y pragmáticamente los contenidos abordados.

Generalmente las tutorías no alientan al aprendiz a la realización en tiempo y forma de las actividades cuya entrega no es obligatoria y, mucho menos, sugieren actividades extracurriculares capaces de contribuir a la captación y asimilación de los contenidos conceptuales.

### **Tardanza en devolución pedagógicamente orientada de las actividades de proceso o evaluaciones parciales.**

Es común que las devoluciones tarden, se atrasen, no las reciba el alumno en el tiempo y forma establecido por el sistema y aceptado por el sentido común.

El alumno necesita producir un anclaje, tanto desde el punto de vista del dominio de los contenidos como desde la perspectiva psicológica. Un anclaje antes de seguir adelante. Claro que puede seguir, pero se preguntará si está bien orientado

¿para qué seguir si está confundido? ¿no resultará perjudicial avanzar sobre una base inestable o una interpretación errónea?.

Necesita esa devolución de parte del tutor para afianzarse en un punto antes de proseguir. De lo contrario queda paralizado en ese punto, a la espera de esa respuesta que le permita volver a ubicarse en una situación concreta. Quedan sus actividades detenidas con la consecuente pérdida de tiempo y un creciente desaliento general.

La espera siempre produce gran ansiedad y ésta se traduce en una carga emocional negativa que hace dudar al estudiante sobre su propia seguridad como tal, poniéndolo al borde de la deserción.

### **A modo de conclusión.**

Tal como han sido descubiertas y expuestas en este trabajo, las prácticas tutoriales inadecuadas se traducen en la debilitación de los estímulos externos que Newcomb (1981) vincula directamente con la motivación del individuo en situación.

Todo esto desmotiva e induce al conformismo y a la deserción. Primero el alumno se sorprende, se siente abandonado y se indigna por el cariz que el docente otorga a la comunicación. Pasado el momento de perplejidad, adopta una actitud pasiva y deja de consultar porque presume que, como hasta el momento, no recibirá respuestas adecuadas a sus necesidades. Así termina resquebrajándose el vínculo, que se limita al envío de trabajos obligatorios y la recepción indiferente de la devolución por parte del estudiante. Como consecuencia última, en muchos casos, se produce la deserción.

Extraídos de la experiencia, los ejemplos citados pueden dar lugar a un estudio de profundidad sobre la cuestión, es decir, que lo aquí expuesto puede constituirse en eventual hipótesis para una investigación que intente convalidar científicamente la afirmación de que en los sistemas de educación a distancia, las debilidades en la acción tutorial contribuyen al incremento de la deserción.

Entre tanto, solo puede apelarse una vez más a la ética de cada docente en la función de tutor ya que "lo moralmente recto induce al docente a realizar lo intelectualmente válido o verdadero" (Huaquín Mora, 1998), en este caso la contención amplia del estudiante para fortalecer su retención en el sistema y facilitar el aprendizaje en pos del cual ha ingresado al mismo.

### **Bibliografía y fuentes:**

- Fainholc, Beatriz (1980): Educación a distancia. Librería del Colegio. Colección Nueva Pedagogía. Buenos Aires.
- García Aretio; Lorenzo (2002): La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Ariel Educación. Barcelona.

- Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (1999): La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Ediciones CICCUS-La Crujía. Buenos Aires.
- Huaquín Mora, Víctor R. (1998): Ética y educación integral [en línea]. Twentieth World Congress of Philosophy. Boston, Massachusetts U.S.A. 10-15 August 1998. Philosophy of Education [www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducHuaq.htm](http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducHuaq.htm) [Consulta: 18-11-04]
- Newcomb, Theodore M. (1981): Manual de psicología social, tomo I, EUDEBA. Buenos Aires.
- Padula Perkins, Jorge Eduardo (2003): Una introducción a la educación a distancia. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Padula Perkins, Jorge Eduardo (2005): Reflexiones en torno de la construcción de una ética para la educación a distancia. En Revista [Etic@net](http://etic@net), año II, número 4, enero de 2005 [en línea]. [www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero4/Articulos/Formateados/Reflexiones.pdf](http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero4/Articulos/Formateados/Reflexiones.pdf) [Consulta: 20-10-2005].
- Padula Perkins, Jorge Eduardo (2005): No hay tecnología que reemplace a la pedagogía. En FMM Educación [en línea] [www.fmmeducacion.com.ar/Recursos/perkinstecnologiapedagogia.htm](http://www.fmmeducacion.com.ar/Recursos/perkinstecnologiapedagogia.htm) [Consulta: 20-10-2005].
- Watzlawich, P.; Beavin Bavelar, J. y Jackson, D:D: (1997): Teoría de la comunicación humana. Herder. Buenos Aires.

\* Licenciado en Periodismo y Analista en Medios de Comunicación Social, Universidad del Salvador.

Realizó cursos de Capacitación Docente, Instituto Universitario de la PFA; Bases Conceptuales y Modelos Organizativos en Educación a Distancia, y La producción de un proyecto de Educación a Distancia, Universidad Nacional de Mar del Plata; Internet aplicado a la búsqueda de información científica con fines de estudio e investigación, USAL; Pensamiento lateral (E. De Bono), Facultad de Psicopedagogía, USAL; Uso de los medios en el aula, CEDIPROE y taller Los diarios on-line en la escuela, Instituto Programas Santa Clara.

Participó en el I Congreso Internacional de Nuevas Tecnologías y Necesidades Educativas Especiales, Consejería de Educación y Universidades región de Murcia, España; las Jornadas de capacitación Reflexiones sobre los aportes de Internet y otros medios a la educación, IPSC y Fundación Noble; el Primer Congreso Virtual Integración sin Barreras en el Siglo XXI, Redespecialweb.org; el Congreso Internacional Virtual de Educación (CIVE 2001 y 2002), cibereduca.com.

Corresponsal para Argentina de la revista virtual [Etic@net](http://etic@net)

Consultor en comunicación pedagógica para la EAD y columnista especializado en temas de EAD en diversos sitios web.

Profesor invitado en la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social de la USAL (2001) y en la Escuela Nacional de Bibliotecarios de la Biblioteca Nacional de Argentina (2002-2005)

*Asesor en comunicación pedagógica* en el Colegio de Enseñanza Media a Distancia del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (1998-2005).

Miembro activo de la Red de Estudiosos de la Educación a Distancia en el ámbito Iberoamericano (REEDI) de la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia (CUED).

Autor del libro "Una introducción a la educación a distancia" editado (marzo de 2003) por el Fondo de Cultura Económica de Argentina.