

Artículo

El acompañamiento de procesos educativos en línea

Maiio Méndez*

Resumen

En estas páginas, el autor describe el rol de la persona tutora en los procesos de educación en línea, poniendo el acento en su función de mediadora de relaciones. Sugiere que educar, tanto si se trata de educación en línea como de educación presencial, implica generar ayudas para que los participantes en el hecho educativo sean constructores de significados.

Palabras clave: educación en línea, acompañamiento

Abstract

In these pages, the author describes the role of the tutor in the online educational processes, stressing its function of relation mediator. It suggests that educating, either in face-to-face context or in an online education, implies to generate helps so that the participants in the educational fact can create meanings.

Keywords: on-line education, accompaniment

"...iba siempre adelante, adelante por no conocer el sendero, siempre adelante, seguido más bien por los que iban de regreso, adelante, tanteando el camino, dejándose seguir para que lo guiaran".

Fernando Contreras

* Licenciado en teología

Introducción

El breve texto de la novela *Los Peor* (Contreras, 1995) que encabeza estas páginas es una magnífica descripción del rol de toda persona que anima procesos educativos. En la escena de donde está tomado el texto, Jerónimo Peor camina en compañía de Polifemo -un niño con cuya educación se ha comprometido- y de los amigos que éste ha encontrado en sus salidas a la ciudad. La relación educativa entre estos personajes se construye en el camino. De la misma manera, la educación es un caminar en el que la persona educadora no conoce del todo el sendero. En su caminar también ella es capaz de sorprenderse, de dudar, rectificar. Por eso va adelante, tanteando, dejándose seguir para que le guíen, y seguida por quienes ya van de regreso, es decir, por personas que tienen ya unas experiencias y unos saberes que son parte del caminar y que dan sentido y significado a ese caminar.

En estas páginas queremos desarrollar una reflexión orientada a buscar -tanteando- mejores formas de garantizar que la educación en línea sea realmente educación, es decir, que sea un camino de construcción de significados y un caminar que se realiza en compañía. Se trata de una búsqueda necesaria, sobre todo en tiempos en los que se multiplican las ofertas de educación superior no presencial, y en circunstancias en que muchas de las reflexiones privilegian

los aspectos tecnológicos de la educación virtual, descuidando la mediación pedagógica.

El contexto en el que se desarrolla actualmente la educación en línea está marcado también por el "ajuste" generalizado de la educación a los dinámicos económicos y, particularmente, a las exigencias del mercado global. Ese ajuste se traduce, por ejemplo, en el uso frecuente de categorías como "capital intelectual", "capital humano", "inversión en educación", "educación para la competitividad", "eficacia, eficiencia y efectividad", "calidad y excelencia", "rentabilidad de la educación", "sociedad del conocimiento", "sociedad de la información", etc., categorías todas insuficientes para describir las posibilidades del hecho educativo, incluidas ahí las posibilidades de revertir los reduccionismos que ponen a la educación al servicio de los intereses económicos de las grandes empresas.

Educación a distancia: una forma alternativa de presencia
La educación en línea o educación virtual es una modalidad de la denominada educación a distancia. Gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, es también la modalidad de educación a distancia que experimenta mayor expansión¹.

La educación "a distancia" debe ser

1. Para profundizar el tema de la educación a distancia, especialmente desde la perspectiva pedagógica, podemos consultar a Gutiérrez Pérez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel. *La mediación Pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ed. Ciccus, 1999; Fainholc, Beatriz. *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós, 1999, especialmente p. 31-42.

ante todo educación: es decir, camino por "hacer juntos" y proceso de construcción de significados. Como toda concreción del hecho educativo, la modalidad a distancia implica la creación de las condiciones para que todos sus actores contribuyan -interactuando- al desarrollo de sus potencialidades, mediados por el contexto. "A distancia" es uno de los elementos que marcan el contexto.

Queremos insistir en el hecho de que "a distancia" es una categoría que requiere ser entendida adecuadamente, si no queremos correr el riesgo de que contradiga el significado mismo de la educación. La educación a distancia se refiere a un conjunto de estrategias e intervenciones con las que se activan y acompañan procesos educativos en los que la interrelación "física" (cara a cara) es limitada o sustituida por otras formas de interrelación educativa. Esta interrelación ha sido descrita frecuentemente con las categorías interdependencia, poder y soporte o ayuda: "La interdependencia es entendida como autonomía: libertad para elegir qué, cuándo, cómo y dónde aprender. El poder es la capacidad de tomar parte y asumir la responsabilidad en el proceso de aprendizaje... El soporte (o ayuda) es el recurso al que los estudiantes acceden para llevar a cabo el proceso de aprendizaje"². Esas categorías muestran que la

interrelación necesaria para el aprendizaje es aquella que incluye y propicia la autonomía, la que "empodera" y responsabiliza, a la vez que ofrece soportes y ayudas. O mejor: es aquella que ofrece un tipo de soporte que posibilita la autonomía y el empoderamiento. Quedan aquí excluidos los soportes paternalistas, asistencialistas, "indispensables e insustituibles" u orientados al control y la vigilancia.

"A distancia" podemos siempre transmitir, enviar, trasladar, informar, instruir... Desde la distancia podemos asimilar, integrar, recibir, ser instruidos... pero no siempre educamos. También en la educación llamada "presencial" podemos transmitir, trasladar, asimilar, integrar, informar, recibir, instruir... pero no siempre educamos. Lo realmente decisivo -en cualquier modalidad de la educación- es el tipo de interrelación que podemos establecer y promover entre los actores del hecho educativo.

En realidad, lo que se suele llamar educación a distancia debiera ser "educación con formas alternativas de interrelación", o educación con formas alternativas de estar "ahí". Es lo que solemos expresar cuando decimos, por ejemplo: entrar al aula virtual, entrar a la sala de chat, estar en el ambiente virtual, estar "conectados"...

"A distancia", entonces, no es sinónimo

2. Bainholc, Beatriz. op. cit. p. 30.

de ausencia. Cuando no es posible la presencia física y sincrónica, ideamos otras formas de presencia, generalmente no sincrónicas, y con otros códigos y herramientas... Eso es lo que sucede en la llamada "educación a distancia".

Por otro lado, en la educación "tradicional" ha habido siempre elementos que no requieren presencia física en el ambiente escolar: los hemos llamado "tareas", "trabajos ex-aula", "trabajos de campo", "investigaciones". Pero esas actividades exigen una presencialidad y una relacionalidad que sirven de referencia, de soporte (ayuda) y que constituye parte del motor afectivo del aprendizaje. Eso mismo sucede en la educación a distancia.

La educación en línea: diversos paradigmas

El uso de las computadoras para fines educativos ha variado en la medida en que se incorporan nuevas herramientas y, sobre todo, en la medida en que cambia el enfoque pedagógico en que se fundamentan las propuestas educativas.

Timothy Koschmann (1996) distingue cuatro cambios en la forma en que la informática ha incidido en la educación. El primero ocurre en los años 1960, cuando se empleó la etiqueta de "Instrucción Asistida por Ordenador" (IAO), o Computer Assisted Instruction (CAI). La filosofía de aprendizaje implícita en este paradigma era altamente conductista.

El trabajo era predominantemente individual: la computadora presentaba una serie de ejercicios prácticos que la persona aprendiz contestaba, teniendo la posibilidad de verificar si su respuesta era correcta o no.

Bajo una fuerte influencia de la investigación en Inteligencia Artificial (IA), en los años 70 surgió el "Sistemas de Tutoría Inteligente" (STI) o Intelligent Tutoring Systems (ITS). Debido a los avances en el campo de la inteligencia artificial, se creyó que si ésta podía ser utilizada para construir sistemas que pudieran mostrar comportamientos altamente inteligentes, también podrían utilizarse en la educación. En la ITS, la interacción computadora-persona usuaria era más compleja, pero la computadora seguía teniendo el papel de la persona tutora que proporcionaba respuestas a preguntas predeterminadas.

El siguiente paradigma (denominado "Logo como latín") tuvo su base epistemológica en los aportes de Jean Piaget. Según este enfoque, los avances en el conocimiento debían basarse en el conocimiento anterior, el cual era utilizado mediante mecanismos de asimilación y adaptación. En Logo como Latín (Logo-as-Latin) se suponía que el aprendiz era capaz de realizar transferencias a otros dominios del conocimiento con la ayuda de la computadora.

Finalmente, nos encontramos ahora frente a un paradigma según el cual

el aprendizaje en colaboración es considerado como un mejor medio para un aprendizaje significativo. En el marco de este paradigma, el aprendizaje es considerado como una actividad social en la cual adquieren importancia el lenguaje y la cultura.

La interacción asegura el aprendizaje. Este paradigma se centra en la comunicación humana y en la comunicación mediatizada a través de la computadora, la cual ahora se transforma en un instrumento de construcción del conocimiento en lugar de ser un sustituto de algunas de las funciones de la persona educadora.

Aunque este último paradigma nos parece más adecuado, con frecuencia la educación en línea se sigue aferrando a esquemas orientados a la transmisión y asimilación de conocimiento. Por eso, ante la creciente demanda y oferta de educación a través de entornos virtuales, es necesario advertir sobre al menos dos peligros: el primero es el de creer que la utilización de las TIC resuelve de por sí los problemas vinculados con la calidad de la educación; el segundo es el de poner el acento de la reflexión en los aspectos tecnológicos, descuidando los pedagógicos (Omubia, 2005). Ni los entornos virtuales, ni los "entornos" presenciales garantizan, por sí mismos, la "educabilidad". La computadora,

así como la pizarra, si no son bien utilizadas, pueden ser contraproducentes: todo depende de lo que se quiera hacer con ellas y de cómo se haga.

Si confiamos la calidad de la educación a las TIC y si el acento se pone en lo tecnológico, correremos el peligro de hacer, con herramientas nuevas, lo que hemos hecho durante siglos: transmitir contenidos. Para evitar ese reduccionismo, debemos también cuidar la relación educativa y, especialmente, el papel de la persona tutora como promotora de relaciones.

El rol de la persona docente

Lo más evidente en la educación virtual es que ella implica un cambio en el rol de la persona docente, concebida ahora sobre todo como mediadora importante que ayuda a crear las condiciones para que acontezca el aprendizaje. Para lograr eso se comunica, promueve la comunicación entre las personas alumnas; explora los saberes previos de sus estudiantes y aprende de esos saberes (como dejándose seguir para que le guíen) buscando que se conviertan en plataforma para nuevos aprendizajes; ofrece criterios para la selección, sistematización y aplicación de la información; para la selección, sistematización y aplicación de la información; favorece la discusión y el disenso; invita a fundamentar, a analizar críticamente, a valorar, a

comprometerse. La persona educadora es protagonista de una forma alternativa de presencia y de cercanía. Sabe que lo que realmente ayuda a crear las condiciones para aprender (lo que realmente educa) es la interrelación creada en un caminar compartido.

Mediante su intervención-ayuda, los tutores y tutoras deben crear las condiciones para una adecuada interacción entre las personas alumnas y los contenidos, de tal manera que esa interacción posibilite la construcción de significados. Los tutores y las tutoras saben que los alumnos y alumnas "no quieren navegar en un océano de información que los desborda y abruma. Reclaman quizá, mayor autonomía y flexibilidad en sus procesos de aprendizaje, pero también reclaman una acción tutorial, una propuesta coherente de objetivos, una selección de contenidos, un seguimiento detallado de sus procesos de aprendizaje y un asesor especializado y capaz. Es decir, cuando se conectan a Internet para formarse reclaman un profesor al otro lado de la línea" (García, 2007).

No hay educación sin comunicación. Por eso, repensar la acción educativa implica reforzar la comunicación en términos de reciprocidad, diálogo, intercambio de roles³, etc. La educación en línea exige activar y

mantener dinamismos comunicativos. Y aquí los dos verbos son importantes: activar y mantener. Los tutores y tutoras de cursos en línea saben que es más fácil activar que mantener una comunicación auténtica, especialmente cuando se trata de utilizar herramientas de comunicación y códigos comunicativos entre personas que poseen diversos grados de destreza y motivación para utilizarlos y entre personas que actúan desde diversos contextos culturales. Precisamente la realidad multicultural del grupo de alumnos y alumnas se convierte en posibilidad para una comunicación y una educación interculturales⁴.

Por otro lado, la educación en línea, desde un enfoque constructivista, implica entender el aprendizaje como un proceso de (re)construcción personal de los contenidos que se realiza en función y a partir de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva de la persona aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio⁵, estrategias propias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, expectativas, etc. Es desde esa gama de situaciones que las personas dan significatividad a los contenidos: ni el significado ni el sentido que la persona alumna construye están

3. La idea de comunicación como intercambio de roles, desarrollada por Lyotard, puede ayudarnos a comprender la dinámica comunicativa que podríamos generar desde un ambiente virtual de aprendizaje. Cfr. Lyotard, Jean François, *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ed. Paidós, 1996, p. 128-129.

4. Para profundizar sobre el tema de la educación desde una perspectiva intercultural, ver Méndez, Mario. *Hacia una propuesta de educación alternativa desde el paradigma de la interculturalidad*, Revista Teoría y Praxis, N° 11, 2007, p. 64-78.

5. Entendemos aquí por dominio a un conjunto de representaciones que sostiene un área específica de conocimiento.

incluidas en el material que es objeto de aprendizaje, ni su construcción queda asegurada por el diseño de dicho material.

La "ayuda" de la persona tutora en el aprendizaje virtual no consiste, por tanto, simplemente en presentar información o en plantear tareas a realizar por parte de las alumnas y alumnos: consiste, más bien, en seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje y en ofrecer a los alumnos y alumnas los apoyos y soportes que se requieran en el momento oportuno. Así entendida, "la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de realización conjunta de tareas entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer".

Que la ayuda sea sensible y contingente, nos recuerda la imagen del "andamio", que, en su contingencia, es importante para la construcción. El andamio no es la construcción, pero sí la posibilita. Se trata de un andamio que se "ajusta" y cuyo ajuste incluye soportes diversos que estimulan, que retan, que provocan y que promueven la capacidad de los alumnos y alumnas para utilizar creativamente los conocimientos que construyen y para seguir aprendiendo de forma autónoma.

La educación en línea, entonces, debe asegurar la interactividad entre la persona tutora, la persona alumna, y los contenidos. Lo que garantiza el aprendizaje es esa interacción: tutores, tutoras, alumnos y alumnas pueden realizar conjuntamente unas actividades para interactuar con los contenidos, aunque las realicen remotamente y en tiempos diversos. Y esa interacción está condicionada -aunque sólo en parte- por las potencialidades y limitaciones del tipo de herramientas que ofrezca el entorno virtual de aprendizaje seleccionado y por las opciones pedagógicas que conscientemente se asuman. Tal "determinación" es parcial, porque alumnos, alumnas y tutoras y tutores pueden terminar realizando actividades no previstas ni mediadas por las herramientas de la plataforma, y no por eso menos significativas desde el punto de vista del aprendizaje.

La calidad de los entornos virtuales

A este punto es importante recordar que el uso de las TIC y los recursos tecnológicos en educación no tienen como finalidad reducir o eliminar el papel del educador o educadora (que "va adelante", es "seguido" y se "deja seguir"), sino más bien amplificarla.

Por eso es importante que -como se ha afirmado ya antes- el diseño de entornos virtuales no se centre únicamente en la provisión y distribución de contenidos ni en la organización de actividades de

aprendizaje. Por el contrario, debe prestar particular atención a la creación de contextos que faciliten y promuevan las condiciones para que el tutor o tutora pueda ofrecer una ayuda ajustada, dinámica, sensible y contingente a los alumnos y alumnas en su proceso de aprendizaje.

La calidad de un entorno virtual no está tanto en las herramientas de que dispone, ni en los materiales (texto, hipertexto) que incluye, ni en las actividades de aprendizaje que se plantean a los alumnos y alumnas considerados en sí mismos, sino en la manera en que esas herramientas, esos materiales y esas actividades se combinan y se utilizan para lograr que alumnos, alumnas, profesores y profesoras se impliquen en diversas actividades conjuntas; la calidad está igualmente, en la manera en que esas actividades se organizan, combinan, secuencian y evolucionan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo a los tutores y tutoras la posibilidad de ajustar su ayuda (andamio).

La calidad de los entornos virtuales, en síntesis, está en la versatilidad que tienen sus herramientas para ser "utilizadas", "moldeadas", "reconfiguradas" de acuerdo a las necesidades de las personas que aprenden, de tal manera que la persona tutora pueda ser mediadora de interrelaciones.

Conclusión

Jerónimo Peor iba "adelante, por no

conocer el sendero". No conocer el sendero no es un obstáculo para educar. Por el contrario, es una condición. Quien tiene la certeza de conocer el sendero, lo impone; y la educación no se construye sobre la imposición.

Porque no conoce el sendero, la persona educadora está forzada a escuchar: tiene preguntas, dudas, temores, sabe decir que no sabe. No es esa, sin embargo, la representación más difundida de los educadores y educadoras: una caricaturización de su rol tradicional incluiría grandes bocas y pequeños oídos. Tampoco en la educación en línea conocemos el sendero. Lo estamos haciendo "tanteando", dejándonos seguir para que nos guíen, es decir, interactuando, en un camino que sólo podemos recorrer de manera conjunta, y en el que los compañeros y compañeras de camino saben tanto, que sólo desde una lógica de cooperación y solidaridad en el aprendizaje podremos avanzar.

"Tantear" es una magnífica forma de aprender. Es muy frecuente que, cuando estamos frente a una computadora, hacemos clic en Atrás para volver a intentar con otra tecla o con otro icono de la interfaz. Es lo que hacemos también cuando buscamos algo cuya ubicación desconocemos.

Sin embargo, perdemos nuestra capacidad de tantear cuando pretendemos tener conceptos "claros y distintos", objetividad y "adecuatio"

de nuestras ideas a la "realidad", cuando creemos tener agarrada la verdad por el cuello, y no nos queda más remedio que transmitirla.

Hoy los educadores debemos recuperar la capacidad de tantear, si es que la hemos perdido, y debemos reforzarla, si es que la conservamos. Estas páginas han sido un tanteo más, y como tal, sólo un pretexto para el diálogo, es decir para el encuentro con otros tanteos.

Bibliografía

Contreras, Fernando. *Los Peor*; San José: Ed. Norma, 1995.

Fainholc, Beatriz. *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós, 1999.

García, Andrés. *Mitos de la educación on line*, 2007. Recuperado el 28 de enero, 2008, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_andres_garcia.htm

Gutiérrez Perez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel. *La mediación Pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ed. Ciccus, 1999.

Koschmann, Timothy. *Theory and Practice of an Emerging Paradigm*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, *Paradigm Shifts And Instructional Technology: An*

Introduction 1996, citado por Baggetun, Rune, *Prácticas emergentes en la Web y nuevas oportunidades educativas*, *Revista Telos*, Abril-Junio, N° 67, 2006, Segunda Época, versión electrónica recuperada el 21 de febrero de 2008, de <http://www.campusred.net/telos/articulocuademo.asp?idarticulo=5&rev=67#n2>.

Lyotard, Jean Francois, *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ed. Paidós, 1996, p. 128-129.

Méndez, Mario. *Hacia una propuesta de educación alternativa desde el paradigma de la interculturalidad*, *Revista Teoría y Praxis*, N° 11, 2007.

Onrubia, Javier. *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. *Revista de Educación a Distancia*, Año IV. Número monográfico II, 2005, Pag 2. Versión digital en <http://www.um.es/ead/red/M2/>, recuperada el 18 de marzo de 2008.

Rodríguez, José Luis. El aprendizaje virtual. *Enseñar y aprender en la era digital*. Rosario: Ed. Homo Sapiens, 2004.

Sierra, Javier y Barojas, Jorge,
*Planeación y evaluación del
trabajo colaborativo*, 2008.
Recuperado el 25 de marzo en
<http://www.alexandria21.net/arts/art06.pdf>