

**UNIVERSIDAD F.A.S.T.A.
Facultad de Humanidades
Escuela de Ciencias de la Educación**

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Tesis de Grado

Título: “El Rol del Tutor en la Educación A Distancia”

Autor: María Mercedes Hoffmann

Asesoramiento:

- Tutora:

- Alicia Lawrynowicz

- Departamento Metodología de la Investigación:

- Claudia Urbano

- Patricia Miller

Índice

Abstract	3
Introducción.....	4
Cuerpo del trabajo	
Problema.....	7
Objetivos (General y Específicos)	7
Desarrollo del trabajo.....	8
Marco teórico	
I. Educación a Distancia.	9
II. Educación abierta y Educación a Distancia.....	15
III. Estructura General de los Sistemas a Distancia.....	16
IV. a) ¿Cómo surge la EAD en el mundo?.....	17
b) ¿Cómo surge la EAD en Argentina?.....	22
V. Tipos de Educación a Distancia: Tradicional y por NTICS	25
a. Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC)	26
b. Tecnología Educativa Apropiaada (TEA).....	28
VI. Características de la Educación a Distancia	
1. Aprendizaje de adultos.....	30
2. Estilos de Aprendizaje. Métodos de Estudio y Técnicas de Apoyo....	33
3. Factores Intervinientes. Motivación. Tiempo y esfuerzo.....	37
4. La comunicación en EAD. Métodos y medios.	
Ventajas y desventajas	40
5. Un Punto Fundamental: “La Mediación”. Los materiales.....	43
VII. La Evaluación:.....	45
VIII. Tutorías	47
IX. La deserción en la educación a distancia	51
X. La Educación a Distancia en el Instituto Nacional de Epidemiología (INE) “Dr. Juan H. Jara”.	
Contextualización del trabajo de Campo	54
Delimitación del Campo de Estudio.	
Universo. Muestra. Unidad de Análisis. Tipo de Diseño	57
Variables:	
Selección	58
Definición y Operacionalización.	59
Materiales y Métodos del trabajo	65
Resultados Obtenidos: Análisis de datos	
- Análisis de datos: alumnos que se presentaron al examen final.....	67
- Análisis de datos: alumnos que abandonaron los cursos	95
- Análisis cualitativo: perfil pedagógico del tutor. Entrevistas.	106
.....	
Conclusiones	109
Sugerencias	117
Bibliografía	127
Agradecimientos	130
Apéndice	131
Anexo	142
-Análisis estadístico por curso: encuestas a los alumnos en la Instancia presencial final	143
- Tabulación entrevistas a los tutores	208

ABSTRACT

El siguiente trabajo de investigación pretende analizar, a través de un contexto particular “El Instituto Nacional de Epidemiología”¹ uno de los componentes de la Educación a distancia: “La Mediación Tutorial”.

Se han analizado las necesidades de Mediación Tutorial requeridas por los estudiantes en los cursos a Distancia del INE durante el año 2005 a nivel general y en cada curso en particular, de aquellos que finalizaron los cursos y de algunos alumnos que abandonaron.

A su vez, se analizó el perfil pedagógico de los tutores de la institución, a través de las encuestas referidas anteriormente y entrevistas realizadas a los propios tutores.

Si bien no se puede evidenciar una relación directa entre mediación tutorial y motivación, las respuestas de los alumnos estarían evidenciando una necesidad de mayor interacción y acompañamiento durante el estudio, lo que lo hace más llevadero y motivador.

Para lograr el vuelco en la cultura de estudio en soledad a la distancia, a través de una mejor mediación tutorial, que tienda a colaborar con el proceso de aprendizaje autónomo en los alumnos a distancia del Instituto, es que hacia el final del trabajo se delinearán algunas sugerencias al respecto.

¹ INE: Instituto Nacional de Epidemiología “Dr. Juan H. Jara”.

INTRODUCCIÓN

Al hablar de Educación a Distancia (EAD), nos referimos a la metodología educativa no presencial, es decir, aquella en la que ni alumnos ni docentes se encuentran físicamente en el mismo lugar y al mismo tiempo al momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se basa en la comunicación mediatizada entre los alumnos y los profesores. Tiene como características el alto grado de autonomía de los alumnos en cuanto a los tiempos y espacios de estudio, la mediación u orientación docente, los materiales, medios y tutorías.

En la actualidad la EAD se presenta en el mundo como una promesa de mejora en la educación, una posibilidad de perfeccionamiento y actualización, e incluso de inserción laboral tanto para quienes desean continuar sus estudios universitarios, como para aquellos que desean obtener un título que acredite su conocimiento. También figura como posibilidad para aquellos que simplemente desean aprender algún tema en particular.

Sin embargo, esta promesa muchas veces resulta ser una ilusión. ¿hasta qué punto se cumplen estas promesas en nuestro país? ¿es el acceso a este tipo de educación tan sencillo como pareciera? ¿Tienen las entidades que realizan las ofertas, las posibilidades económicas, administrativas y políticas de organización requeridas para llevar adelante un sistema de EAD Eficaz? En principio, la respuesta a este interrogante parecería volcarse por la negativa.

Si bien sus orígenes son remotos, la EAD se ha institucionalizado como sistema en la década del `40. En principio, surgió como respuesta alternativa a las demandas educativas y de formación de las sociedades crecientes y complejas, que requerían educación en base a horarios flexibles para aquellos grupos que por sus condiciones personales no tenían acceso a la educación escolarizada. En sus comienzos se basó en la correspondencia epistolar. A medida que fueron apareciendo los nuevos medios de comunicación, se fueron incorporando a este sistema: la radiofonía, telefonía, televisión, fax; hasta llegar a la computación; y hoy en día, a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la combinación de todas las anteriores: los multimedia.

La evolución de la EAD en el mundo ha sido vertiginosa. Hoy en día, gran cantidad de posgrados se realizan por este medio. Retomando las preguntas anteriores, debemos recordar que los contextos condicionan el funcionamiento y los resultados. Y que este mismo sistema que se ha visto favorecido por la evolución de la tecnología, coexiste con las mismas tecnologías que lo vieron nacer, y continúa

siendo una alternativa válida para aquellos que desean formarse, y no tienen acceso a la enseñanza escolarizada.

América Latina se ha visto muchas veces “caer en la trampa” de utilizar los mismos *sistemas de Educación a Distancia* que se utilizan en otras partes del mundo, con el objetivo de lograr los *mismos resultados*. Las diferencias culturales y económicas han estrechado las posibilidades de igualdad, llevando a que una amplia mayoría de ofertas educativas a distancia, se centren en aquellas personas con mayores posibilidades de acceso (multimedios).

En Argentina diferentes instituciones han ofrecido y ofrecen actualmente esta modalidad de educación. Desde aquellas ofertas que se podían observar en los años 40 en las revistas de “Patoruzú”, hasta la Universidad Nacional de Buenos Aires, con su programa UBA XXI. Entre medio, encontramos ofertas de escuelas técnicas por TV, de lectoescritura por radio, entre otras.

Dentro de esta línea, existe en nuestro país un Instituto Nacional de Epidemiología (INE), “Dr. Juan H. Jara”, que desarrolla sus actividades a nivel nacional, teniendo su sede en la localidad de Mar del Plata. Siendo su misión la Investigación, la Docencia y el Servicio en Epidemiología, es que dentro de sus ofertas de docencia, elige la Educación a Distancia como una de las modalidades para realizar los cursos formativos. A través de ellos busca educar acerca de la epidemiología, dando una visión integradora del proceso salud – enfermedad, a los profesionales y técnicos del país que deseen formarse, independientemente de su ubicación geográfica y las condiciones económicas.

Este trabajo pretende indagar sobre la labor del tutor. El mismo tiene una misión fundamental en todos los sistemas a distancia, ya que es quien orienta a los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo las particularidades de este sistema.

El espíritu de este estudio es indagar sobre la imagen que tienen los alumnos sobre esta figura, partiendo, fundamentalmente, de las necesidades de los estudiantes, ya que son ellos, en definitiva, quienes estudian en soledad y aislados físicamente de la casa central. Para esto es que el trabajo de campo fue realizado en este Instituto.

A nivel general nos preguntamos: “¿En qué medida responden los sistemas de Educación a Distancia a las necesidades de mediación de los estudiantes? Sucede que muchas veces, por centrarse en la capacidad tecnológica de las instituciones, se dejan de lado cuestiones prioritarias como los vínculos con las instituciones, los vínculos entre “Quienes enseñan” y “quienes aprenden”.

Para intentar dar respuesta a este gran interrogante, es que este trabajo se basa en la indagación de las necesidades de mediación tutorial de los estudiantes en la modalidad a distancia del INE, su detección y grado de satisfacción. Del mismo modo, se indaga sobre la motivación inicial de estos estudiantes, y su sostenimiento durante el proceso de estudio autónomo a distancia.

PROBLEMA

- ¿En qué medida el proyecto de Educación a Distancia del INE² detecta y satisface las necesidades de mediación tutorial de sus estudiantes, y favorece al sostenimiento de la motivación inicial a niveles constantes durante el desarrollo del curso?

OBJETIVOS GENERALES:

- Indagar las necesidades de mediación tutorial que requieren los estudiantes profesionales y técnicos, para conocer en qué medida éstas son detectadas y satisfechas por el proyecto de Educación a Distancia del “Instituto”; y la posible colaboración con el sostenimiento de la motivación inicial durante el desarrollo del curso.

Objetivos Específicos

1. Describir las características de la población objeto de estudio según variables sociodemográficas.
2. Detectar y caracterizar la motivación inicial de los estudiantes al inscribirse en los cursos a Distancia del Instituto Nacional de Epidemiología.
3. Conocer las necesidades de mediación tutorial de los estudiantes (demandadas y no demandadas) al sistema.
4. Identificar las necesidades de mediación tutorial detectadas por los Tutores a Distancia.
5. Describir el perfil pedagógico de los tutores a distancia que participan del Proyecto del INE.
6. Describir la percepción que los estudiantes tienen acerca de la mediación tutorial a distancia recibida y la colaboración en el sostenimiento de la motivación inicial; en la totalidad de los cursos, y en cada curso en particular.
7. Diseñar una propuesta de intervención tendiente a la reconstrucción del rol tutorial, en función de las necesidades reales de los estudiantes profesionales y técnicos de la salud, y en relación al contexto institucional.

² INE: Instituto Nacional de Epidemiología. “Dr. Juan H. Jara”

DESARROLLO DEL TRABAJO

MARCO TEÓRICO

I. EDUCACIÓN A DISTANCIA

La educación a distancia puede definirse como una **“modalidad educativa que, mediatizando la mayor parte del tiempo la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional más allá de su tradicional cobertura geográfica y poblacional, ayudando a superar problemas de tiempo y espacio”**.³

Para Mario Bunge, como estrategia metódica, consiste en un proceso de auto aprendizaje de forma autónoma e independiente; adaptado a las características específicas de cada alumno, a su tiempo, espacio y ritmo, personalizado en contenidos y motivaciones. Con una metodología participativa e individualizada, materiales especialmente diseñados y un efectivo sistema de tutorías.

La popularización del constructo “Educación a Distancia”, hace perder de vista, en cierta forma, que desde el mismo nombre se está haciendo referencia a un tipo especial de Educación. Sin embargo, el primer cuestionamiento que surge al respecto... ¿es correcto el término “educación”?

La humanidad, a lo largo de su historia, se ha preguntado en reiteradas ocasiones “¿Qué es la Educación?”. Desde los primeros filósofos hasta la actualidad coexisten diferentes concepciones, dependiendo las respuestas de cuál es la concepción de hombre que se adopte.

Si partimos de la concepción cristiana, de que la persona humana es una “unidad sustancial de cuerpo y alma” (bio –psicológica y espiritual), abierta a la trascendencia, al hablar de educación, nos referimos a la formación de la persona en cada uno de estos estratos.

Sin embargo, independientemente de la concepción de hombre que se adopte, parecería haber un criterio común a la hora de hablar de educación. En la generalidad de los debates educativos, se sostiene que “Educación” es un concepto amplio, que se fundamenta en la inclusión de los valores que se quieren transmitir a las nuevas generaciones; el tipo de persona a formar, el perfeccionamiento de la persona y de la sociedad en su conjunto. Creemos, junto con Marta Mena que, “como práctica social

³ MENA, Marta; RODRÍGUEZ, Lidia; DIEZ, María Laura; **“El diseño de proyectos de educación a Distancia. Páginas en construcción”**. 2005. Pág.19

es una actividad que tiene las características de la práctica moral y no de la práctica productiva. Es, en términos aristotélicos, una actividad práctica, no técnica: busca justificar su valor en lo que hace y no sólo en lo que obtiene como resultado”⁴.

Se puede comprender el término Educación en dos sentidos: el anteriormente expuesto, que indica “la finalidad del desenvolvimiento del ser humano en sus dimensiones de individualidad y sociabilidad”⁵, y otro, en un sentido más restringido, referido específicamente a la interacción entre profesor y alumno en una situación de enseñanza – aprendizaje.

Surge entonces el primer interrogante: ¿se puede hablar de una verdadera “Educación” a distancia?

El término Educación a Distancia (EAD) surge de la traducción literal del idioma inglés “*Distance Education*”. En el habla inglesa, no existe la palabra enseñanza como sustantivo. Existe el verbo “enseñar” (*teach*) y “aprender” (*learn*). Tampoco existe una acepción correcta para lo que en español se denomina “instruir”. De manera que para el idioma inglés, todo lo que encierra el conjunto “enseñanza – educación – instrucción”, tal como nosotros la concebimos por separado, para el inglés se encierra en el término “*education*”; cuya traducción puede ser las tres cosas.⁶

¿Deberíamos hablar entonces de una “instrucción” a distancia? ¿o tal vez de una “enseñanza” a Distancia?

“Como es sabido, es frecuente utilizar indistintamente los términos educación e instrucción y esto constituye una grave confusión. En efecto, “instruir” significa “dar a conocer” a otro, de modo sistemático, algo que éste no conoce. Significa también “enseñar” y, en el latín clásico, expresa el acto de “doctrinar” (...) Por consiguiente, si instruir significa dar a conocer, doctrinar; enseñar, mostrar lo que se debe aprender, hacer una exposición sistemática de algo, es evidente que el acto de instruir se ordena, ante todo y primeramente, a la *inteligencia* y sólo secundariamente a la totalidad del *hombre*. La instrucción es, pues, absolutamente necesaria para la educación del hombre, pero no se confunde ni se identifica con ella. De ahí que la instrucción esté subordinada a la educación pues si así no fuera carecería de todo valor educativo.”⁷

De la misma manera hay que diferenciar “enseñanza” de “educación”. En el párrafo anterior se ha dicho que este término se utiliza también como sinónimo de

⁴ MENA, Marta; RODRÍGUEZ, Lidia; DIEZ, María Laura. Ob. Cit. Pág. 43

⁵ Ing. CEJAS, L. – Lic. CÓRICA, José L; “La tutoría en la Educación a Distancia”, Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional de Mendoza – Escuela de IV Nivel Académico. s/n

⁶ Dr. LUNA, Arnoldo. Director Ejecutivo LyV, Consultores Asociados. Santiago de Chile. Intercosulta vía e – mail. Nov. 2004.

⁷ CATURELLI, Alberto. “Filosofía Cristiana de la Educación” Apuntes de cursada. Año 2003.

instrucción. Sin embargo, daremos un paso más en la distinción. Siguiendo a E. Martínez: “La distinción entre un acto educativo que “dice” y otro que “imperar” nos lleva a resolver la diferencia entre *enseñanza* y *educación*, poniendo aquélla en la línea del “decir la verdad” y ésta en la del “imperar el bien”. Se puede *enseñar* el bien de manera teórica, pero la más plena *educación* es la que mueve a obrar bien.”⁸

Nos queda ahora distinguir “enseñanza” de “instrucción”. El término instrucción tiene hasta cierta forma de despersonalización en nuestro lenguaje coloquial. Se leen las “instrucciones” o se las recibe, como cuando se intenta utilizar un electrodoméstico o cuando los pasajeros reciben las instrucciones de un vuelo antes del despegue. La enseñanza tiene como prioridad el concepto de “ejemplos”, es transmisible por contacto entre los seres. En el caso de la “Educación a distancia”, ¿qué es lo que prima? Estaríamos en una combinación de ambas, tanto de instrucción como de enseñanza, o podríamos pensar que la enseñanza engloba la instrucción, y ésta a su vez, enmarcada en el fin último de la educación.

Semánticamente, la Real Academia Española, utiliza ambos términos prácticamente como sinónimos. Podemos notar, sin embargo, una sutil diferencia:

“Enseñanza: Acción y efecto de enseñar. // f. Sistema y método de dar instrucción. // f. Ejemplo, acción o suceso que sirve de experiencia, enseñando o advirtiendo cómo se debe obrar en casos análogos.” **“Enseñar:** tr. Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. // tr. Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. // tr. Indicar, dar señas de algo. // tr. Mostrar o exponer algo, para que sea visto y apreciado”

“Instrucción: Acción de instruir. //f. Caudal de conocimientos adquiridos. // f. Conjunto de reglas o advertencias para algún fin.” **“Instruir:** Enseñar, doctrinar. // tr. Comunicar sistemáticamente ideas, conocimientos o doctrinas. // tr. Dar a conocer a alguien el estado de algo, informarle de ello, o comunicarle avisos o reglas de conducta”

Dadas estas definiciones, podemos concluir que si bien ambos términos son análogos, la diferencia radica en que la “enseñanza” pone el énfasis en la ejemplificación, como guía para obrar en lo sucesivo. En cambio la instrucción, enfatiza la comunicación sistemática de ideas o reglas para algún fin. No estarían siendo del todo correctas entonces ninguna de las denominaciones propuestas. Tanto se instruye como se enseña a distancia. En primera instancia, porque ambas resultan

⁸ MARTINEZ, E.: “Persona y Educación en Santo Tomás de Aquino”. Pág. 408 (Extraído de Módulo de Cátedra Filosofía de la Educación)

incompletas en lo que respecta al proceso que implica dar a conocer y la formación. Pero principalmente, porque dejan de lado una de las partes principales de este sistema, que es *quien aprende*. El alumno.

El objetivo primordial de la Educación, sea a distancia o presencial, es que el sujeto principal, llámese alumno o aprendiente, alcance ciertos objetivos, superando el status de conocimiento actual, y perfeccionándose a sí mismo, alcanzando cada vez más notas de independencia y libertad en su obrar. Estamos hablando entonces de un “sujeto” “persona”, con identidad propia, historia, creencias, cultura, único. No podemos desconocer la importante y fundamental participación en su propio proceso de educación. Si está “quien enseña”, es porque, necesariamente, está “quien aprende”. Siguiendo a P. Merieu: “... *el aprendizaje es a todas luces una producción de significado por la interacción de informaciones y de un proyecto, una estabilización de las representaciones y luego la introducción de una situación de disfunción en donde la inadecuación del proyecto respecto a las informaciones, o de las informaciones al proyecto, obliga a pasar a un grado superior de comprensión*”.⁹

La persona que aprende tiene que encontrar en el objeto a aprehender un significado. Desde el punto de vista epistemológico, desde el punto de vista psicológico, y desde el punto de vista social. Sólo habrá aprendizaje en la medida en que aquello que se quiere aprender resulte “significativo” para el alumno. También quien enseña tiene que encontrar en lo que transmite un sentido, un convencimiento, y hacer de este espacio educativo, un momento reflexivo, crítico, liberador y de crecimiento.

Resumiendo... hay algo que se quiere enseñar, hay alguien que lo enseña, y hay alguien que aprende. Todo esto, englobado en un proyecto. Si anteriormente dijimos que quien aprende es un sujeto, no una “tábula rasa”, para que haya enseñanza y aprendizaje, resulta fundamental hablar de un diálogo entre dos personas, diálogo que únicamente puede ser productivo a partir de una buena COMUNICACIÓN.

La **comunicación** es un proceso bidireccional, en primera instancia. Implica una interacción, en la que ambos participantes se influyen mutuamente. Es hacer a otro partícipe de lo que uno tiene. Implica transmisión de señales, signos y símbolos, mediante un código común al emisor y al receptor. En el caso de la educación, tanto quien enseña como quien aprende, encuentran en esta comunicación, una ocasión al diálogo, que abre las puertas a la posibilidad de un crecimiento mutuo.

⁹ Merieu, P. “Aprender sí, pero ¿cómo?”. Cap 2, “¿qué es aprender?”. Octaedro, 1984. Pág. 67

“Educar es esencialmente comunicar, y comunicar significa dialogar, lo que genera una forma de relacionarse”¹⁰. Desde la perspectiva de la *Comunicación Racional*, “En los procesos de comunicación que se generan en la educación, las expectativas, las motivaciones, las interpretaciones y las valoraciones de los participantes conducen a la reinterpretación de las decisiones previas. Sus respuestas son de carácter activo, no mecánico, y entran en juego con las interpretaciones de otros participantes y con las características del medio institucional.”¹¹

Incluimos en este proceso, como se ha visto, las interpretaciones de los actores inmersos en un *contexto*. “El conocimiento nunca es producto de una mente ajena a las preocupaciones cotidianas; por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han ido siendo configurados por las condiciones históricas y sociales”¹² “La tesis de Habermas es que la estructura (de la comunicación) sólo está libre de limitaciones cuando existe para todos los participantes una distribución simétrica de oportunidades de seleccionar y emplear actos de habla, cuando hay igualdad efectiva de oportunidades para asumir roles de diálogo”¹³

Es por eso que en el proceso educativo, sea a distancia o presencial, no podemos dejar de lado la participación tanto de quien enseña como de quien aprende. Ambos deben entrar en diálogo, y es por esto también que no podemos reducir a la Educación a Distancia a un simple “enseñar o instruir”.

Ahora bien. En la enseñanza impartida a distancia, se corre el riesgo de caer en la tentación de pensar que, “lo dado es aprendido”, lo “informado es comunicado”. Como ha sucedido –y aún sucede- dentro de las aulas, están quienes consideran que enseñar es lo mismo que informar, y que con leer o escuchar, se ha realizado un aprendizaje, que habrá que reforzar con un poco de esfuerzo y bastante memoria; esfuerzo que depende únicamente del alumno y de su capacidad para la autodisciplina y memorización. La tarea del docente es la buena exposición, rol que en la EAD cumplen los materiales. Un pensamiento de este estilo, no aleja a la Educación a Distancia de la tan criticada “Educación Tradicional”. Mientras no se encuentre la salida pedagógica a estos planteos, estaremos traspolando el antiguo paradigma educativo más allá de las fronteras geográficas, pero no estaremos hablando de una verdadera Educación a Distancia.

¹⁰ CEJAS,L; CÓRICA, J; “**La tutoría en la Educación a Distancia**”, UD III, página 6. UTN. Facultad Regional de Mendoza. Escuela de IV Nivel Académico.

¹¹ MENA, Marta. Op. Cit. P. 43

¹² WILDFRED CARR, STEPHEN KEMMIS, “**Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación – acción en la formación del profesorado**”. Cap 5, apartado 2, “La ciencia social crítica de Habermas” ED. Martinez Roca, Colección Educación. Pág. 147

¹³ WILDFRED CARR, STEPHEN KEMMIS, Op Cit, pág 156.

Para dar este paso, deberemos pensar en algo alternativo a lo ya dado. "... para que una enseñanza a distancia sea Educación Alternativa tiene que llenar las características siguientes:

- Ser Participativa a pesar de la distancia
- Partir de la realidad y fundamentarse en la práctica social del estudiante
- Promover en los agentes del proceso actitudes críticas y recreativas
- Abrir caminos a la expresión y a la comunicación
- Promover procesos y no sólo obtener productos
- Fundamentarse en la producción de conocimientos
- Ser lúdica, placentera y bella
- Desarrollar una actitud investigativa.”¹⁴

Como conclusión podemos decir entonces: hay Educación a Distancia en la medida en que quien aprende participa, motivado e interesado en su propia superación, interactuando con los materiales educativos, el docente y compañeros alternativamente, superando el “Yo sé, tu no sabes, yo te cuento”¹⁵ tradicional. Si la Educación a Distancia no parte de los intereses de quien aprende, no tiene como pilar fundamental el “aprender haciendo” –y no repitiendo-, no toma en cuenta el *feedback* correspondiente, metas que alcanzar intrínsecamente, podremos seguir llamándola “Educación”, pero, seguramente, estaremos dentro de la línea de la simple instrucción.

¹⁴ GUTIERREZ PÉREZ, F; PRIETO CASTILLO, D; “**La Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa**”. Ed Ciccus. La Crujía. Abril 1999. Bs As.

¹⁵ MARTINES, JAVIER. “El papel del tutor en el aprendizaje virtual”, <http://weblog.edu.ar/educacion-tics/archives/001037.php> Búsqueda: Agosto 2006

II. EDUCACIÓN ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

Hablar de Educación Abierta no es sinónimo de Educación a Distancia. Si bien algunos autores tratan como sinónimos ambos términos, hecho que se ve reforzado por la denominación dada a muchas universidades y programas a distancia (*Open University*, Universidad Nacional Abierta, Sistema Abierto, etc.), no lo son.

“Mientras que el concepto de educación o enseñanza a abierta hace referencia a la ausencia de trabas o restricciones para el acceso a la educación, el concepto de educación a distancia se centra en la separación física durante la mayor parte del tiempo, entre los que enseñan y los que aprenden.

Así, las instituciones que no poseen limitaciones para la incorporación de alumnos a sus cursos y carreras, o elimina algunos requisitos de admisión, son denominadas “abiertas”, por ejemplo, la *Open University* del Reino Unido no exige para el ingreso requisitos previos (acceden a ella alumnos mayores de 25 años sin acreditar estudios anteriores). Una de las facilidades para el acceso es el uso de la modalidad a distancia, que elude los obstáculos de tiempo y espacio.

De este modo, las universidades llamadas abiertas utilizan la modalidad a distancia, pero no necesariamente las universidades a distancia son abiertas. Algunas de ellas conservan los mismos requisitos que las universidades convencionales. Por ejemplo, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España.”¹⁶

En la ciudad de Mar del Plata contamos con la “Universidad Abierta”, proyecto puesto en marcha desde 1985, para implementar ofertas educativas de nivel superior con modalidad a Distancia.

“La oferta del sistema de educación abierta y a distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata se genera a partir del año 1985. Aparece en el espíritu de la normativa que da cuenta de la creación de un fuerte compromiso con la región, a partir de la creación de los CREAPs ¹⁷ y con un principio rector que estaba asociado a la democratización de la educación de nivel superior, por tanto, democratización del conocimiento.”¹⁸

¹⁶ MENA MARTA, Op. Cit. Pág 19.

¹⁷ Centros Regionales de Educación Abierta y Permanente. Estos funcionan, en su mayoría, en municipios de la Provincia de Buenos Aires y, han intentado ser un elemento clave en la conformación del sistema ya que, la presencia del asistente educativo y del responsable del CREAP, significaba la presencia de la UNMDP con su oferta en los distintos municipios.

¹⁸ <http://www.mdp.edu.ar/>

III. ESTRUCTURA GENERAL DE LOS SISTEMAS A DISTANCIA

Los sistemas a distancia pueden clasificarse según la configuración que han adquirido. Es decir, puede ser una institución autónoma (abierta, a distancia y virtual) creada específicamente para enseñar a distancia. Puede ser bi-modal, cuando una institución convencional (por ej, universidad), presencial, organiza y desarrolla un curso o carrera a distancia.

También pueden darse caso de “consorcios”, por lo general, de universidades. Este modelo se basa en la cooperación de distintas universidades para realizar ofertas de cursos a distancia o para evaluar y/o acreditar los cursos desarrollados por las otras.

El “Centro Nacional” es un modelo que consiste en la provisión centralizada de educación para los distintos niveles, en general, a cargo del ministerio nacional, que es responsable de la organización del sistema a distancia. El modelo paradigmático en este caso es el CNED (Centro Nacional de Educación a Distancia) de Francia. Concentra y ofrece oportunidades de educación en todos los niveles al mundo de habla francesa, utilizando la modalidad a distancia con un soporte tecnológico de avanzada.¹⁹

Independientemente de que se trate de un sistema a distancia tradicional, o utilice nuevas TICs, hay una estructura general para la Educación a Distancia. Al ser un modelo de aprendizaje autónomo y descentralizado, hay una sede central, en donde se organiza el curso, se diseña el material, se distribuye; y desde donde se hace el seguimiento académico y la evaluación. A su vez, podemos encontrar subsistemas: de coordinación, de producción, de administración, de orientación tutorial, de evaluación.

En muchos casos esta sede central tiene distintos centros de apoyo en el territorio del país, a donde los alumnos pueden acercarse como referencia para realizar consultas, o también, a rendir las evaluaciones. Puede contar con aulas; o éstas pueden ser virtuales.

Estos sistemas, por lo tanto, necesitan: una buena organización previa y planificación, tener una forma de comunicación ágil y efectiva, tanto por medios tradicionales como multimedial. Que esta comunicación sea bidireccional, no únicamente desde la sede central hacia los alumnos, sino que pueda haber un feedback con la institución y/o el tutor.

¹⁹ MENA, Marta y otros. *“El diseño de proyectos de educación a distancia”*. Op. Cit. Pág. 28

IV. a. ¿CÓMO SURGE LA EAD EN EL MUNDO?

Retomando el dilema inicial sobre la Educación a distancia, podemos decir que ciertamente, en la forma que fue creada, esta modalidad nació como una “Instrucción a Distancia”, pero, considerando el éxito que esta forma de enseñanza tuvo, se extendió rápidamente y se la concilió con “educación”, por los inconvenientes de traducción ya especificados, y la implicancia del término.

Están quienes remontan los orígenes de la EAD hasta las más antiguas civilizaciones, como la sumeria, la egipcia y la griega, en donde se encontraron cartas con claro contenido instructivo. Siguiendo a Marta Mena, *“se puede hablar de distintos usos de la estrategia central de la Educación a Distancia (la relación pedagógica mediatizada) desde períodos muy tempranos de la historia. Pero yo me remitiría a finales del siglo XIX, con las ofertas de enseñanza por correspondencia que aparecen en anuncios en los periódicos desde 1800. En la enseñanza por correspondencia podemos encontrar el antecedente remotos de la educación a distancia, donde el oferente asume la responsabilidad de entregar unas lecciones en papel, generalmente vía correo postal. Y esa era toda su responsabilidad: no asumía el control integral del proceso educativo, es decir, no había seguimiento, interacción, control, ajuste, etc. Simplemente se reducía a vehiculizar la oferta de unas lecciones a través de material impreso”*²⁰

“En 1840, Isaac Pitman organizó en Inglaterra un intento rudimentario de educación por correspondencia. En 1843 se formó la "Phonographic Correspondence Society" para encargarse de correcciones de ejercicios taquigráficos. Menos académico fue el intento de enseñar minería y prevención de accidentes mineros por el Mining Herald, un periódico de Pennsylvania. Fue Thomas Foster el que tuvo esa iniciativa y esto constituyó el comienzo de las Escuelas Internacionales por correspondencia (ICS) de Scranton, Pennsylvania”. (EDUCADIS, 2002, p. 1)²¹

El comienzo de la sistematización de la Educación a distancia, se inició formalmente durante la revolución industrial, momento en el cual se comienzan a popularizar una serie de cursos por correspondencia, centralizada en la enseñanza de habilidades laborales dirigidas a todas aquellas personas que no tenían la capacidad económica para ingresar a los centros educativos tradicionales.

²⁰ CASTRO, Verónica. Entrevista a Marta Mena, “La evolución de la Educación a Distancia” www.akane.udelar.edu.co/viceacademica Agosto 2004

²¹ GARCÍA SÁNCHEZ, Jaime. “Panorama evolutivo de la Educación a Distancia”, Contexto Educativo, N° 36, Año VI. <http://contexto-educativo.com.ar/index.htm>

Se comienza a asociar a la educación a distancia con una formación dirigida específicamente a los sectores económicamente más bajos, con un carácter informal y sobre todo dedicada a la enseñanza de habilidades, más cercana a los oficios que a una formación profesional con prestigio en la sociedad.

Con el inicio de la II Guerra Mundial, en la década del 1940, se comienza a utilizar esta modalidad en los Estados Unidos de Norte América (EEUU de NA), como consecuencia de la necesidad de introducir a la gente en el aprendizaje de ciertas técnicas que se estaban imponiendo en ese país, cuya población rural, en esos años, era de una gran dispersión territorial. La comunicación era difícil y cara, sin embargo, lo único que era rápido, eficiente y barato era el correo. El *U.S. mail* es hasta la fecha una entidad del estado muy eficiente –una carta dentro de USA demora de 24 a 72 horas-. Haciendo uso de este sistema, entidades privadas dedicadas a la capacitación iniciaron este proceso de instrucción a distancia sobre materias de orden técnicas, por ejemplo: mecánica de tractores, motores eléctricos, armado de radios, etc. Los cursos se daban por correo, incluyendo materiales o herramientas, la bibliografía, y los test de medición del aprendizaje.²²

Esta primera etapa de la modalidad estaba caracterizada por la utilización primordial de materiales impresos vía correo y por la misma vía, una serie de asesorías para el estudiante. Las limitantes de esta forma de educación, básicamente unidireccional, residían en las pocas posibilidades de interacción, teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo y espacio con que cuenta el correo postal.

“El desarrollo de la radio, la telefonía y la televisión amplió los canales de comunicación social. Estos servicios que para el común denominador de la gente representaron la posibilidad de una comunicación más fluida y cercana, así como un nuevo espacio lúdico para la educación a distancia, fueron la oportunidad de acceder a nuevos canales para su desarrollo.

Ambos servicios redujeron las distancias y permitieron el desarrollo de nuevas formas de encausar la didáctica de una manera más creativa.

Con la radio, la telefonía y la televisión se desarrollan otros aparatos de comunicación: las videocintas, las grabadoras y las reproductoras de audio y los aparatos para proyectar diapositivas. Estos aparatos establecieron las bases para que la educación a distancia saltara a una segunda etapa de su desarrollo.

En esta segunda etapa, aun cuando en gran medida todavía se dependía de los servicios del correo, el trabajo se centró en el diseño de paquetes instruccionales en los cuales se incluían textos planeados para el auto estudio, así como pistas de

²² Interconsulta vía correo electrónico a Dr. **Arnoldo Luna (magíster@unete.com)** Director Ejecutivo de L y V Consultores Asociados. Santiago de Chile. Agosto 2005.

audio y de video que vinieron a ampliar las potencialidades de este modelo de educación. Ello trajo consigo algunas ventajas importantes de consideración y que posteriormente conformarían un cuerpo didáctico-metodológico propio de este tipo de educación”²³

Ya para este entonces se empezó a visualizar la potencialidad de este tipo de modalidad. La posibilidad de llegar a sectores rezagados de la sociedad, hizo pensar que no sólo se podían enseñar técnicas laborales, sino que también se podría alfabetizar. Todo esto, no sin cierto recelo por parte de las instituciones educativas formales. Pensemos en que la educación en ese entonces ponía todo el énfasis en la labor del docente, siendo claramente “*heteroestructurante*”; mientras que el pensar en una educación a distancia, ponía el riesgo la labor del maestro / profesor, ya que si un alumno era capaz de aprender por sí mismo, aislado, sin la necesidad de alguien que le “enseñara” las lecciones; ¿qué podría ocurrir con el sistema ya institucionalizado? ¿Dónde quedaba el papel “fundamental” del profesor? Este autocuestionamiento que propulsaba la EAD sobre la Educación formal, generó un rechazo. El resultado: la Educación a Distancia era vista como una “Educación de segunda”, sin los cánones y resguardos de calidad que tenía la educación vigente.

“No obstante el escenario hostil, hubo sectores que la impulsaron, proyectos que se fueron desarrollando y concluyeron en algunas propuestas fuertes en el nivel superior, que iniciaron un cambio a partir de ese momento. Cuando después de la segunda mitad del siglo XX hubo una explosión de la matrícula universitaria comienza a profundizarse la preocupación por la democratización del acceso a la educación superior. Todo este clima genera la necesidad del desarrollo de alguna experiencia que pudiera hacerse cargo de esa necesidad democratizadora. En ese contexto surge en Reino Unido la *Open University*.”²⁴

Con el surgimiento y popularización de la Televisión, la Educación a Distancia creció en reconocimiento y alcance. Continuaba con su tinte unidireccional y carente de retroalimentación. Sin embargo, permitía que diferentes programas instruccionales llegaran a mayor cantidad de gente.

El alcance masivo, tanto de la TV como de la radio, y su utilización, no es algo simplemente histórico. Aún actualmente son utilizadas en la enseñanza a distancia, especialmente en aquellos contextos en que no se tiene alcance a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS). Sin ir más lejos, en nuestro país y en Latinoamérica, estos medios resultan fundamentales en los programas de alfabetización y para la población rural. Es fundamental tener en cuenta que los

²³ GARCÍA SANCHEZ, Jaime. Op. Cit. s/n

²⁴ CASTRO VERÓNICA, Entrevista a Marta Mena. Op.Cit.

diferentes tecnologías no son excluyentes entre sí, sino, todo por el contrario, pueden y deben combinarse según las necesidades y realidades de cada lugar.

Podemos vislumbrar distintos niveles de educación: el de la educación técnica, educación superior, y el que se ocupa de una formación básica, como alfabetizar. Todos con un mismo objetivo: llevar más educación a más gente. Este principio se condice con las primeras sistematizaciones de la educación a distancia, cuando había una visión industrializada de la formación.

El surgimiento de la comunicación vía satélite hizo dar un vuelco en la era de las comunicaciones. La Educación a Distancia no quedó ajena a esta realidad, viendo ampliada su posibilidad, tanto de alcanzar información a distintos puntos geográficos, como de conseguir la interacción de que estaba careciendo. La Teleconferencia dio pie a la comunicación en tiempo real entre los distintos actores.

La Educación a distancia seguía creciendo, luchando contra el desprestigio, y demostrando que era posible obtener calidad sin presencialidad. En Europa extendió su influencia a las Universidades, como ya se nombró, a partir de 1969, la *Open University* de Gran Bretaña, que utilizaba la TV como medio principal en estrecha colaboración con la BBC de Londres; "... y la Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED) de Madrid, desde 1972. (...)

En Latinoamérica se desarrollaron interesantes experiencias de Educación a distancia en el ámbito universitario y en otros niveles y modalidades de Educación Continua.

Así por ofrecer algunos ejemplos, en México podemos citar la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Tecnológico de Monterrey, pioneros en Educación Continua, de Adultos y a distancia.

En Venezuela, la Universidad Nacional Abierta de Venezuela; en Brasil, la Universidad Federal de Matto Grosso; en Argentina la Universidad Nacional de Buenos Aires con el Proyecto UBA XXI y la Universidad Nacional de Mar del Plata, sólo por citar algunos ejemplos.

En Perú y Costa Rica se llevaron a cabo proyectos de esta modalidad en Educación de Adultos, Educación Continua, Programas de Alfabetización y Educación de los Campesinos."²⁵

El advenimiento de la Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación nos abren la puerta una nueva generación dentro de la Educación a Distancia. La interacción y retroalimentación comenzaron a ser algo posible dentro del sistema, y la necesidad de una presencialidad pudo dejar de ser un obstáculo.

²⁵ TEDESCO, Alicia B. "**Educación a Distancia: entre los saberes y las prácticas**" Debate 25 de septiembre de 2005. www.weblog.edu.ar/educacion_tics/archives/006001.php

“Los cimientos para romper esta última barrera los estableció Berners Lee, quien a finales de la década de los ochentas propuso un sistema de comunicación sumamente novedoso el cual permitía el manejo de medios diversos por una vía integrada, es decir no solo era multimediado, sino que además tenía un carácter mundial: el World Wide Web.

“Su objetivo no consistía únicamente en crear un espacio de información de acceso universal a todos los ciudadanos del mundo, sino también posibilitar que grupos de personas con visión avanzada trabajaran coordinadamente en la resolución de problemas de envergadura. Hacia 1990, diseñó su propio software para crear, buscar y recuperar documentos de hipertexto disponibles para la pequeña comunidad científica del laboratorio Europeo de Física de Partículas”. (Ortega, 2002, p. 2)

Además de lo anterior, Berners Lee desarrolló otras importantes aportaciones como las siguientes:

- *“En primer lugar definió el protocolo de transferencia de ficheros (http) estándar que posibilita a todos los ordenadores la búsqueda y lectura de documentos.*

- *En segundo lugar creó el Uniform Resource Locator (URL), un estándar para encontrar un documento mediante el simple trámite de introducir su dirección en el sistema idóneo, de modo parecido al que utiliza cualquier persona para escribir la dirección de las cartas para enviarlas por correo convencional.*

- *Finalmente, diseñó el Hiper Text Markup Language (HTML), un estándar para funciones parecidas a las del tratamiento de textos que capacita para incorporar códigos especiales a los textos (etiquetas)”. (Ortega, 2002, p. 2).²⁶*

Este desarrollo creciente e irrefrenable de las tecnologías de la información, ha provocado ciertas tendencias a creer que sólo con la aplicación de la tecnología, el aprendizaje estaba asegurado. Se volvió a caer en la tentación de pensar que con sólo transmitir información, quien estaba del otro lado aprendería. Aún hoy coexisten estas tendencias, a pesar de los avances y estudios en materia pedagógica.

Entre las potencialidades de las Nuevas TICS encontramos posibilidades diferentes de acceso a la información y comunicación (en sus modalidades sincrónica y asincrónica), de conectarnos a tiempo real o diferido con otras personas de diversas culturas, de elaborar trabajos colaborativos, en equipo, de constituir redes de alumnos, docentes e investigadores. Aprendizaje en comunidades, aprendizaje individual pero compartido, como construcción social. La misma Educación a Distancia, pero más rápida, a través del e-learning, trae consigo una promesa de educación para todos. Sin embargo, “Hoy vemos una gama de situaciones diversas tanto en lo referente a las posibilidades de acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación, como a

²⁶ GARCÍA SÁNCHEZ, Jaime. “Panorama evolutivo de la Educación a Distancia”. Op. Cit. s/n

la utilización que se hace de ellas. Pero nos queda mucho por recorrer... y existe una gran desigualdad ya que gran parte de la población mundial aún no tiene acceso a aquellas (la denominada brecha digital), al decir de Ignacio Ramonet los “inforicos y los infopobres”, “enchufados y desenchufados” según Cebrián.”²⁷

La Educación a Distancia no debe olvidar sus raíces. Nació como medio alternativo para acceder a aquellas personas que por distintas situaciones no podía acceder a los centros de estudio. Hoy, no se debe olvidar que si bien internet está al alcance de una gran proporción de la población, aún quedan lugares y personas que por distintos “dilemas de acceso”, al decir de Burbules, quedan alejados de esta posibilidad. Una educación a distancia equitativa tiene que centrarse en su objetivo, sus destinatarios, y utilizar la “Tecnología Educativa Apropiaada” para su contexto.

b. ¿CÓMO SURGE LA EAD EN ARGENTINA?

En nuestro país también es factible rastrear los orígenes de la EAD a la oferta de cursos comerciales en las revistas. La mayoría de estas ofertas estaba destinada a un público joven, fomentando su ambición de crecimiento económico en forma rápida y con éxito asegurado. Esto se puede observar fácilmente en las revistas de historietas de “Patoruzú”, por la década del '40

“La denominada Asociación de Profesores y Maestros del colegio "LA CULTURA" ofrecía por su parte Bachillerato o Perito Mercantil "abreviado en 2-3 años" en clase o por correspondencia.

Mientras en algunos ámbitos se estaban produciendo experiencias no comerciales de carácter puntual, a nivel popular la capacitación no presencial seguía vinculada a propuestas rentadas, dirigidas a públicos con ambiciones de progreso rápido, en su mayoría sin escolarización de nivel medio que le permitiese incursionar en estudios terciarios.

Asimismo, parte de la oferta de este tipo apuntaba a satisfacer demandas de formación en disciplinas inexistentes en la educación formal. En este sentido, ya en 1972 la Primera Escuela Argentina de Detectives, de Diagonal Norte al 800 publicaba una pieza publicitaria proponiendo al lector que "Sea un aliado de la JUSTICIA y de la VERDAD", capacitándose para "esta apasionante y provechosa actividad" mediante "nuestros cursos por correo" con los cuales "usted aprende en casa, sin problemas de horario...", en base a lecciones "redactadas en forma clara, sencilla y directa".

²⁷ TEDESCO, Alicia B. “Educación a Distancia: entre los saberes y las prácticas” Op. Cit. Búsqueda del 25 de Septiembre de 2005

Asimismo ofrecía tutorías asegurando que "Nuestro Cuerpo de Profesores vigila el desarrollo de sus estudios y aprendizaje, allanándole cualquier dificultad".²⁸

"Desde otra perspectiva, la Escuela de Guerra de la Armada utilizó la metodología formativa a distancia desde 1935, cuando el militar entrerriano Agustín Pedro Justo gobernaba la Nación.

Con carácter semipresencial, esta entidad dictaba por entonces, para oficiales en determinado nivel de su carrera militar, las materias "Táctica y Estrategia" (en doce entregas por correspondencia para el cuerpo general y nueve para el de artillería de costas) y "Derecho Internacional" (que para ambos cursos constaba de cinco entregas).

En aquel primer año de su implementación, fueron 49 los oficiales que optaron por esta modalidad, lo que representaba el 43 % del total de cursantes, una cifra alta para la época."

(...)

"En 1963, señala Hermida, habría iniciado sus transmisiones por canal 7 de televisión la Primera Telescuela Técnica, promovida por el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET).

Según Ulanovsky, "con la colaboración del Consejo Nacional de Educación, Canal 13 pone en marcha -en 1966- su TELESCUELA TECNICA", en la que profesores especialistas dictaban clases de ciencias naturales para 6to. y 7mo. grado, así como de física y química.

En esta década comienzan a escucharse voces que critican a la enseñanza tradicional. Desde Brasil se comienza a escuchar la voz de Paulo Freire con su grito de "educación liberadora", y se empieza a pensar en la educación como un medio de desarrollo. Se genera en Argentina y en los países de la región "un amplio movimiento que saca las prácticas educativas de la sala de clases para llevarlas a las comunidades rurales, a las barriadas pobres, a los poblados alejados. El énfasis está en la educación de los adultos y el medio preferido es la radio."²⁹

También en los setenta, en el campo de la radio educativa, se destaca la acción desarrollada por el Instituto de Cultura Popular (INCUPPO), cuyo primer programa radial, JUNTOS PODEMOS, nació un 21/09/70.

²⁸ PADULA PERKINS, Jorge Eduardo. "Tan cerca y tan distante. Apuntes para una historia de la Educación a Distancia en Argentina". www.uned.es/bened/colaboraciones/colab21.htm
Búsqueda Agosto de 2006

²⁹ MELLA, Orlando; GUTIERREZ, G.; MAURICI, M.; "La Educación a distancia. Rol y perspectivas en la sociedad global" n°6 – 1999.

"Eran los años de los Centros Radiofónicos de Alfabetización que se multiplicaron por casi todo el norte de Argentina: Misiones, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Chaco, Santa Fe, Santiago del Estero, Catamarca, Tucumán, Salta y Jujuy.

Estos centros funcionaban en la casa de alguna familia de la comunidad. Allí, un grupo de vecinos se reunía para aprender a leer y escribir. Entre mate y mate, alfabeto y número, las palabras invitaban a conversar. Y conversaban de su realidad, de las muchas otras necesidades que tenían para resolver: la huerta, las viviendas, la familia, la salud. También había otros espacios donde las reivindicaciones sectoriales se hacían escuchar: las Ligas Agrarias o los Sindicatos".³⁰

El surgimiento de la modalidad a distancia en las universidades de nuestro país no difiere de lo ocurrido en el resto del mundo. Muchas de las mismas toman el modelo de la *Open University*, y lo reproducen, comenzando a sistematizar y evaluar los proyectos.

"Noguer afirma que "en el terreno de los proyectos de educación a distancia, varias universidades desarrollaron distintas iniciativas...la Universidad de Luján tenía un equipo de trabajo que se dispersó al cerrarse la Universidad, luego reabierto en 1984 por el gobierno constitucional. En San Luis, personal de la Facultad de Pedagogía realizó un programa de emisiones por radios locales o regionales. Existieron proyectos de la misma línea en Paraná, Entre Ríos y por fin la Universidad del Comahue llevó adelante un ambicioso proyecto. La Universidad Nacional de Córdoba estudió un proyecto de Universidad Abierta. La Universidad Tecnológica Nacional implementó cursos de ingreso y difundió sus programas por televisión... El Departamento de Tecnología Educativa del Ministerio de Educación de la Nación realizó un plan de teleducación para provincias del norte del país...".

La Universidad de Buenos Aires, también se adhiere a los cambios. "En 1985, como parte del proceso de democratización del acceso a la educación superior, la UBA creó el Ciclo Básico Común (CBC) con el objetivo de brindar una formación básica común a los estudiantes que ingresaban a sus aulas. En 1986, vinculado a este proceso, se inició también un nuevo proyecto educativo: el Programa de Educación a Distancia UBA XXI.

Este Programa, diseñado y puesto en marcha por las pedagogas Alicia W. de Camilloni y Edith Litwin, fue pionero en la Argentina en promover una nueva respuesta pedagógica a la matrícula en aumento de las instituciones de educación superior. La educación a distancia, apoyada en diversos recursos tecnológicos, fue aceptada como

³⁰ PADULA PERKINS, Jorge Eduardo. Op. Cit. s/n. Búsqueda Agosto 2006

una modalidad que aseguraba la calidad de la enseñanza para una amplia población”³¹

Diferentes proyectos empiezan a gestarse a lo largo de todo el territorio nacional, apuntando siempre a la democratización de la enseñanza.

También las telecomunicaciones y la internet irrumpieron en Argentina. Se pueden encontrar diferentes plataformas para la utilización de “e-learning” de nuestro país. Regresamos entonces al punto de partida. La tecnología existe, pero no es la reina de la educación distancia. Para que las nuevas tecnologías de la información y la educación sean efectivas, deben dejar de lado los modelos reproductivistas, “transmisivos”, para estar al servicio de un proyecto sólido y basado en una didáctica correspondiente, que tenga en cuenta la modalidad de estudio de los participantes, su realidad, y sobre todo apuntar a la construcción del conocimiento. Del mismo modo, no hay que olvidar que gran parte de la población aún no tiene acceso a estas tecnologías, y que por tanto, no se debe descuidar su formación, y que la utilización de medios alternativos, como la radio, la TV y módulos impresos aún pueden resultar de gran utilidad para quienes tienen el deseo de formarse y capacitarse en distintas áreas.

V. TIPOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA: Tradicional y por NTICs

La distancia física y temporal, característica propia de este tipo de educación, magnifican el cuidado que debe darse a la planificación y medios por los cuales se realiza la comunicación entre el docente y el alumno, la transmisión de los contenidos, los recursos didácticos y la evaluación.

En nuestros días, como ya se ha mencionado, las NTICs facilitan en sobremanera la comunicación on line, o en el día a día, permitiendo realizar consultas en tiempo diferido, pero con respuestas de apenas horas de diferencia (como es el caso del correo electrónico).

Sin embargo, las herramientas informáticas, no excluyen de ninguna manera a las formas más “tradicionales” de esta metodología, como son el correo postal (envío de material, evaluaciones, trabajos prácticos, incluso consultas), la TV, la radio, que coexisten con las ofertas más avanzadas.

“Si así no fuera, si la metodología no presencial se limitase a la oferta informática, resultaría intrínsecamente excluyente y socialmente injusta, teniendo en consideración las grandes masas sociales que no tienen acceso a tales desarrollo

³¹ <http://www.uba.ar/academicos/uba21/acercade/historia.php> Búsqueda Agosto de 2006

tecnológicos. Si bien es cierto que existen ofertas particulares de educación *on line*, también lo es el hecho de que muchas de ellas contemplan simultáneamente versiones por correo postal y otras combinaciones de medios, mientras que subsisten sistemas completos de enseñanza mediatizada con texto, audio o video en sus formas tradicionales, con lo cual la oferta educativa sostiene un carácter abarcativo y democrático.”³²

¿Por qué hay algunas ofertas que se denominan a distancia, otras semi – presenciales?

Lo que determina la diferencia entre la “distancia” y la “semipresencialidad” es la obligatoriedad de asistencia a las clases. La modalidad a distancia siempre ofrece oportunidades de acceso presencial, pero son voluntarias. Cuando dentro de la estructura o planificación se prevén encuentros presenciales obligatorios, en ese caso, la modalidad es “semipresencial”.

a. Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (NTIC)

La Real Academia Española define a la Tecnología como el “Conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico.” Para Beatriz Fainhole, la tecnología supera el mero estatuto de ciencia, diferenciándose claramente, ya que mientras la ciencia se preocupa de la realidad para conocerla, explicarla y formular leyes, la tecnología se orienta al “*estudio de procesos con el objeto de prescribir normas para cambiar y mejorar la realidad a través de acciones racionalmente medidas y controladas.*”

Cuando hablamos de “NTIC”, nos referimos a las Nuevas Tecnologías Empleadas para informar y comunicar, se estudian los procesos de la transmisión de información y comunicación para transformarlo y mejorarlos, a través de medios y herramientas específicas. Tal es el caso de la televisión, internet, teléfonos, videoconferencia, comunicación satelital...

Estas tecnologías permiten el fácil y rápido acceso a ciertos contenidos informativos, la llamada “información” circula por la web o de una parte del mundo a otra vía satélite en cuestión de segundos.

Plantea Nicholas C. Burbules y T. Collister que hablar del término “información” sería inadecuado. En primer lugar, porque información tiene un “presupuesto”, algo que se da por sentado, algo “elemental” o “primario”. Esto no siempre es así, porque

³² PADULA PERKINS, J.E. “Una introducción a la Educación a Distancia”. Fondo de Cultura Económica. Año 2002. Argentina.

mucho de lo que se propone en estos medios como información, es parcial y/o falso. Además, la información nunca es “elemental” o “primaria”, porque cuando se publica ha pasado por un proceso en el que se ha seleccionado, filtrado, interpretado. No es tanto que todo sea falso o inútil, sino que es algo “ya dado”.

También hay que tener en cuenta que estas tecnologías no son sólo de la “información”, sino que también proporcionan la posibilidad de crear espacios en donde se genere “comunicación”, y ésta, no entendida como simple intercambio de información. Es fundamental tener en cuenta que las Nuevas Tecnologías no sólo constituyen un conjunto de herramientas, sino un *entorno –espacio, ciberespacio- en el cual se producen relaciones humanas, se da lugar a debates y se dan relaciones que sólo son posibles en “ese” espacio*. No como un sustituto de la comunicación “cara a cara”, sino como algo distinto, de características singulares, y *claras ventajas y desventajas*. Es un espacio, en este sentido REAL, en donde suceden cosas. Hay que tomar conciencia de su potencial de colaboración, y en el que claramente se pueden desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje. Esto no necesariamente significa pensar que la aplicación de las Tecnologías de la Información producen automáticamente beneficios. Es claro que así como puede producirlos, pueden ser también automáticamente “incompletos, tergiversadores o excluyentes. En este sentido no son mejores ni peores que cualquier otro espacio social.”³³

Actualmente podemos escuchar muchas personas que dicen: “yo a la computadora ni la toco”, “a mí mejor dejame con el papel y el lápiz”, “me remito a los viejos libros”, y así, diferentes expresiones de quienes pretenden excluirse de la vorágine de los multimedios. Sin embargo, si bien es cierto que podemos decidir utilizar o no estas tecnologías como “instrumentos” para nosotros, no es menos cierto que lo que no podemos decidir es quedar fuera de su influencia. Las tecnologías están en nuestro medio. Podemos aplicarlas para ciertos fines, pero su aplicación abre nuevas puertas que desconocemos. *“Las herramientas pueden tener ciertos usos y finalidades establecidos, pero con frecuencia adquieren otros previsibles y generan nuevos efectos imprevisibles. Esto sugiere que nunca las usamos sin que ellas, a la vez, “nos usen”; nunca aplicamos tecnologías para cambiar nuestro medio sin ser cambiados nosotros mismos. La relación de las personas con la tecnología no es instrumental y unilateral, sino bilateral, por eso la hemos llamada “relacional”.*³⁴

Lo fundamental en este caso, es superar las posiciones antagónicas “pro” Tics o “anti” Tics. Las TICS ya son parte de nuestra realidad, y teniendo en cuenta esto, hay que reformular el significado y fines de la educación, en este caso que nos compete,

³³ BURBULES, N; CALLISTER, T (H). “**EDUCACIÓN: riesgos y promesas de las nuevas Tecnologías de la Información**”. Cap I. Ed. Granica. 2001. España.

³⁴ Ibid.

de la Educación a Distancia. Como educadores se espera que esta cuestión se tome en serio, reflexionar acerca de las experiencias y oportunidades de aprendizaje que amplían el ámbito de las posibilidades humanas, y nos preocupemos por quienes quedan al margen.

LAS TICS no son simplemente una “comodidad”. Modifican lo que queremos hacer y cómo lo queremos hacer, e incluso, lo que se considera plausible de hacer. Conllevan una potencialidad inigualable, y el mismo porcentaje de riesgo.

b. Tecnología Educativa Apropriada

Se explicó qué es la tecnología. Ahora bien, ¿existe una tecnología específica para la Educación? Plantear esto suena casi en vano. Hay “tecnologías sociales – fundamentadas en las humanidades y en las ciencias sociales-. La pedagogía puede concebirse y articularse, según este enfoque, como una tecnología social (o sociocognitiva) orientada al estudio y mejoramiento de la acción educativa sistemática y de las prácticas de enseñanza”.³⁵

La tecnología Educativa se ocupa entonces de las mediaciones pedagógicas para los contextos educativos tanto tradicionales como virtuales de aprendizaje. La cuestión a abordar sería en este apartado que no toda Tecnología Educativa es aplicable a todo contexto, como tampoco lo es cualquier TIC. Hay que tener en cuenta el contexto, la situación, el usuario, el objetivo...

No se trata de aplicar algunas TICS para hacer “más moderna” la educación, ni más divertida, ni facilitar la tarea del docente o la del alumno. Queda claro que recibir información no es aprender.

Es por esto que la clave de toda educación en estos tiempos, y el pilar sobre el cual se basa este trabajo, es la **TECNOLOGÍA EDUCATIVA APROPIADA –TEA-**, que se define como:³⁶

La organización integrada de personas, significados, conceptualizaciones, procedimientos, artefactos simples y/o equipos complejos electronificados, pertinentemente adaptados, a ser utilizados para la elaboración, implementación y evaluación de programas, proyectos y materiales educativos que tienden a la promoción del aprendizaje contextualizado de un modo libre y creador.

¿Cuáles son los criterios que rigen la TEA? Adherimos a la propuesta de

Fainhole:

³⁵ FAINHOLE, Beatriz. “*La tecnología educativa apropiada y crítica*”. CONTEXTO EDUCATIVO. Año IV. N°23. <http://www.contexto-educativo.com.ar/2002/3/nota-05.htm>

³⁶ Ibid

- 1- que fortifiquen los encuadres participativos, interactivos y de confrontación, adaptados a las necesidades específicas de los usuarios para proyectos y materiales educativos.
- 2- que apelen a reconstruir los contenidos, a revisarlos y a modificarlos por el protagonismo de cada persona que aprende, preferentemente colaborativamente en grupo, cercano o remoto.
- 3- que provoquen la vinculación teoría-práctica y práctica-teoría por investigación-acción (búsqueda, confrontación y recreación) de procesos y productos, para alcanzar programas consistentes y coherentes de crecimiento humano.
- 4- que estructuren situaciones pedagógicas y de producción de material didáctico donde se favorezca las relaciones y las búsquedas que el estudiante debe aprender consciente y contextualmente, tanto en situaciones individualizadas y sociales de aprendizaje.
- 5- que lleven a conocer, adaptar, combinar, recrear y criticar los artefactos tecnológicos y las TIC sin deslumbrarse en su consumo indiscriminado, sino estableciendo planes de incorporación y actuación evaluados en términos de necesidades propias.

En Un buen proyecto de Educación a Distancia, no se puede dejar de tener en cuenta esta perspectiva.

VI. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA:

1. Aprendizaje de Adultos.

Hablábamos recientemente de la necesidad de adoptar una Tecnología Educativa Apropriada. Sin dudas, esto no puede lograrse, sin tener en cuenta el perfil y/o características del estudiante que opta por esta modalidad.

En primera instancia, es una persona adulta. Alejada del ritmo de vida del estudiante universitario. Inmersa en el mundo laboral, con horarios y relaciones sociales de todo tipo. En su gran mayoría, con una familia –hijos y cónyuge-. Esto hace que los tiempos y espacios dedicados a la formación, estén limitados, y a eso hay que sumarle la dificultad del estudio en soledad.

El ejercicio de estudiar, a medida que pasan los años, se va perdiendo. La plasticidad para aprender tiende a decrecer según informan los estudios sobre “Coeficiente Intelectual”.

Durante la niñez y juventud, los cambios cognitivos reflejan formas cada vez más eficientes de *adquirir nueva información*; los cambios *durante* la etapa adulta reflejan distintas formas de ***emplear la información***. No se fija tanto en la adquisición de conocimientos para “reservar y utilizar en un futuro”, sino que se centra en “cómo utilizar lo que ya se sabe”. El aprendizaje se centra también en la inteligencia cristalizada (acumulación de conocimientos). Esto se debe a que ya el adulto adquirió el pensamiento formal, y desarrolló, en gran medida, las estrategias necesarias para aprender. Se espera que el adulto ya haya “aprendido a aprender”, y utilice ahora esos mecanismos, y sobre todo, los conocimientos.

Por lo tanto, el funcionamiento intelectual del adulto parece depender de tres principios: *práctica, motivación y maestría*. Práctica, porque las funciones o habilidades bien practicadas se estabilizan o mejoran, en contraposición con aquellas que no se utilizan. Motivación, porque el rendimiento mejora cuando los adultos tienen interés, ponen esfuerzo o están muy motivados, indicando que tienen una capacidad de reserva que a menudo fracasan en utilizar. Y Maestría, en el sentido a que hay una optimización selectiva, si hay pérdidas en el rendimiento suelen ser localizadas muy específicas.

La inteligencia del adulto es *multidimensional*. Cada una de éstas puede poseer su propia estructura diferente de las demás, función y posibilidad de cambio. Puede seguir su propio patrón de desarrollo independientemente. Algunas habilidades

aumentarán, otras se mantendrán y otras disminuirán, por lo tanto, también es multidireccional. También hay que tener en cuenta la variabilidad interpersonal.

Hay que tener en cuenta también que las personas son adaptables para adquirir nueva información a lo largo de la vida, desarrollar nuevas estrategias y perfeccionar las antiguas; la inteligencia se caracteriza, por tanto, por la plasticidad intraindividual.

¿Por qué tener en cuenta todo esto?

Porque los motivos que llevan a un adulto a estudiar son variados, pero reposan en esta misma estructura de fondo: en su mayoría, son gente que no tiene el hábito de estudiar asiduamente, se siente ansioso frente a los resultados, se autoexige demasiado y desea promover.

En el caso de los médicos y profesionales/técnicos que realizan los cursos de perfeccionamiento, un objetivo es combatir la obsolescencia tecnológica y sociocultural, para estar al día de los cambios que tienen lugar en su profesión.

Con este universo hay que trabajar. La gente adulta tiene un bagaje cognitivo que no siempre está dispuesta a que se le cuestione. Muchas veces esto actúa como intervención de nuevos aprendizajes, muchas otras, como un buen puente, una buena base de donde partir.

En referencia a la Educación a Distancia, a estas características del aprendizaje de adultos, hay que sumarles las particularidades de la modalidad.

Existen Proyectos de Educación a Distancia para Alfabetizar (como es el caso de “Yo sí Puedo”, programas de alfabetización para América Latina), en donde se generan espacios de aprendizaje colaborativo, a partir de palabras generadoras, ampliamente significativas para la comunidad.

Con respecto a la EAD como modalidad de perfeccionamiento académico, hay que partir de ciertas habilidades o capacidades básicas, en las cuales nos centraremos:

Como escalón base: leer, escribir, comprender. Tener ciertas “estrategias metacognitivas”, o la conciencia del propio estudiante de sus métodos de aprendizaje y procesos mentales, su capacidad, ya nombrada, de “aprender a aprender”.

Tener motivación para el estudio, y autodisciplina. **“La motivación –aseguran Lugo y Schuyman- no es un elemento más, sino la fuente que genera el compromiso en el aprendizaje”, y redundo, por lo tanto, en un protagonismo que implica para el estudiante, “incorporar su experiencia y conocimientos en el**

proceso de capacitación, ser escuchado, tolerar el disenso, permitirse cuestionar, dudar, no entender, aportar³⁷

Si bien el alumno se encuentra alejado, no por eso pasa a ser un mero “receptor de información”. Por el contrario, necesita más que nunca la interacción con los saberes para adueñarse de ellos.

La educación a distancia ha recorrido también los caminos de la Educación Tradicional, asociacionista, en las que un docente brindaba contenidos, y luego corregía errores; o bien a través de los paquetes pre instructivos, autoevaluaciones, hasta que por medio de reforzamientos se “modificaba la conducta”, es decir, había un nuevo aprendizaje.

Hoy por hoy, es sabido que esta no es la forma de aprender, si se quiere que el aprendizaje sea significativo, y permita adaptarlo y utilizarlo en situaciones concretas de la vida cotidiana y/o trabajo. Se necesitan propuestas constructivistas del aprendizaje, con énfasis en los procesos de comunicación y construcción social de los significados. *“La competencia comunicativa es la condición necesaria para el aprendizaje significativo”, dado que ella “involucra la habilidad individual para negociar significados y propósitos, en lugar de aceptar pasivamente realidades sociales definidas por otros”.*³⁸

La organización de las nuevas informaciones con las estructuras mentales previas, hacen que se transformen en nuevos conocimientos y saberes, competencias, habilidades para transformar el medio, en lugar de simple memorización. Ésta es la base de la EAD.

³⁷ PADULA PERKINS, J.E. **“Una Introducción a la Educación a Distancia”**. Cap. **“Tomen distancia. (una mirada sobre el alumno)**. Fondo de Cultura Económica. Argentina. 1°Ed. 2003. Pág. 42

³⁸ PADULA PERKINS, J.E. Op. Cit. Pág. 44.

2. Estilos de Aprendizaje. Métodos de Estudio y Técnicas de Apoyo.

El término 'estilo de aprendizaje' se refiere al hecho de que al momento de aprender algo, cada sujeto utiliza distintos métodos o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias concretas que se utilizan varían según lo que se quiera aprender, cada persona tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras, constituyen el **estilo de aprendizaje**.

Hay diferentes maneras de aprender. Esto es la resultante de muchos factores, como por ejemplo la motivación, el bagaje cultural previo y la edad. Sin embargo, también es cierto que con mucha frecuencia, nos podemos encontrar con estudiantes con la misma motivación y de la misma edad y bagaje cultural que aprenden de distinta manera. Para algunos es más fácil aprender realizando un resumen, para otros un dibujo o esquema, a su vez, esto puede darse en soledad y o en grupo, a modo de ejemplo. Esas diferencias, evidentemente, se deben a su distinta manera de aprender.

Hablar de estilos de aprendizaje, hace referencia directa a una concepción de aprendizaje **activo**. Cuando el alumno es el eje principal de su propio desarrollo, y no de un aprendizaje pasivo que sitúa al alumno como mero receptor de información. Un aprendizaje activo implica sí, una recepción de información, pero además, una comprensión de la misma a partir de los conocimientos ya adquiridos y la vivencias personales. Como se explicó en el apartado de "Educación a Distancia", el concepto de aprendizaje desarrollado por P. Merieu.

Se debe tener en cuenta también que el estilo de aprendizaje no está únicamente relacionado con la forma personal de aprender, sino también, con qué es lo que se está aprendiendo. Esto equivale a decir que variará el estilo de aprendizaje según el tipo de información o proceso que se quiera internalizar. De esto se desprende que también se pueden aprender "estilos de aprendizaje", o, lo que equivale a decir "aprender a aprender".

A lo largo de la historia se han elaborado todo tipo de teorías y modelos para explicar las diferencias en la forma de aprender. Pero, de todas esas teorías y modelos ¿hay una que "sea la mejor"? Intentar dar una respuesta por el sí o por el no completamente nos llevaría a un engaño. La realidad es que cada una de las teorías existentes enfoca al aprendizaje desde un ángulo distinto, y que si bien, pueden resultar contradictorias en su generalidad, cuando se contempla el proceso de

aprendizaje como algo holístico y complejo, se puede encontrar que los modelos y teorías no siempre se contradicen, y que incluso, muchas veces se complementan.

“Una posible manera de entender las distintas teorías es el siguiente modelo en tres pasos:

- *El aprendizaje parte siempre de la recepción de algún tipo de información. De toda la información que recibimos seleccionamos una parte. Cuando analizamos cómo seleccionamos la información, podemos distinguir entre alumnos visuales, auditivos y kinestésicos.*
- *La información que seleccionamos la tenemos que organizar y relacionar. El modelo de los hemisferios cerebrales nos da información sobre las distintas maneras que tenemos de organizar la información ³⁹que recibimos.*
- *Una vez organizada esa información la utilizamos de una manera o de otra. La rueda del aprendizaje de Kolb distingue entre alumnos activos, teóricos, reflexivos y pragmáticos.*

Naturalmente, esta separación en fases es ficticia, en la práctica esos tres procesos se confunden entre sí y están estrechamente relacionados. El hecho de que tendamos a seleccionar la información visual, por ejemplo, afecta a nuestra manera de organizar esa información. No podemos, por tanto, entender el estilo de aprendizaje de alguien si no le prestamos atención a todos los aspectos. Además de las teorías relacionadas con la manera que tenemos de seleccionar, organizar y trabajar con la información hay modelos que clasifican los estilos de aprendizaje en función de otros factores, como por ejemplo, el comportamiento social.”⁴⁰

La teoría de las Inteligencias Múltiples

Una de las teorías más atractivas y mejor fundadas de las aparecidas en los últimos años es la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Gardner define la inteligencia como el conjunto de capacidades que nos permite resolver

³⁹ **El hemisferio lógico**, normalmente el **izquierdo**, procesa la información de manera secuencial y lineal. El hemisferio lógico forma la imagen del todo a partir de las partes y es el que se ocupa de analizar los detalles. El hemisferio lógico piensa en palabras y en números.

El hemisferio holístico, normalmente el **derecho**, procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos.

Aunque no siempre el hemisferio lógico se corresponde con el hemisferio izquierdo ni el holístico con el derecho en un principio se pensó que así era, por lo que con frecuencia se habla de alumnos hemisferio izquierdo (o alumnos analíticos) y alumnos hemisferio derecho (o alumnos relajados o globales).

Naturalmente, para poder aprender bien necesitamos usar los dos hemisferios, pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, preferimos pensar de una manera o de otra. El que tendamos a usar más una manera de pensar que otro determina nuestras habilidades cognitivas ya que cada manera de pensar está asociado con distintas habilidades

⁴⁰ www.galeon.hispavista.com/aprenderaaprender/general/indice.html Búsqueda del 11/02/07.

problemas o fabricar productos valiosos en nuestra cultura. Gardner define 8 grandes tipos de capacidades o inteligencias, según el contexto de producción (la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia corporal kinestésica, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia naturalista, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal).

Todos desarrollamos las ocho inteligencias, pero cada una de ellas en distinto grado. Sin embargo, el hecho de desarrollar más un tipo de inteligencia que otra, no significa que se dejen de utilizar, sino que un individuo, según la situación de aprendizaje, puede utilizar una u otra, o un conjunto de ellas a la vez.

Gardner entiende (y rechaza) la noción de los estilos de aprendizaje como algo fijo e inmutable para cada individuo. Pero si entendemos el estilo de aprendizaje como las tendencias globales de un individuo a la hora de aprender y si partimos de la base de que esas tendencias globales no son algo fijo e inmutable, sino que están en continua evolución, vemos que no hay contraposición real entre la teoría de las inteligencias múltiples y las teorías sobre los estilos de aprendizaje.

El hecho de que un individuo realice un curso en EAD, no lo excluye de utilizar otros tipos de inteligencia. Esto se puede fundamentar, en primera instancia, dependiendo del tipo de curso que realice, la temática, y también de las inteligencias que tenga mayormente desarrolladas.

Sin embargo, también hay que tener en cuenta, a la hora de transmitir los conocimientos por escrito, algunas cuestiones particulares de la modalidad; ya que en gran parte limita la utilización de ciertas inteligencias (por ej, la interpersonal).

Aprendizaje Significativo por Recepción: Ausubel

Es por esto que a la hora de desarrollar un curso en EAD, la teoría propuesta por **Ausubel**, resulta de gran importancia. Ausubel desarrolla su teoría del “aprendizaje significativo” centrándose en la forma de **exposición del material**, y por ende su **recepción**. ¿Cómo? Por medio de la presentación, por parte del que “enseña”, de información secuenciada que desequilibre las estructuras ya existentes y genere otras.

Ausubel profundiza la idea de Piaget en cuanto a los procesos de construcción del conocimiento. Los nuevos significados para él no son las ideas o contenidos objetivos presentados y ofrecidos, sino que son el producto de un intercambio. Se generan en la interacción de la nueva idea o concepto potencialmente significativo con las ideas pertinentes, ya poseídas por el alumno, de su estructura cognitiva.

Para que se produzca un aprendizaje significativo, deben darse distintas condiciones. En cuanto al Objeto, los contenidos, deben ser potencialmente significativos. Esto significa que deben tener:

- **Significatividad lógica:** coherencia entre la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.
- **Significatividad psicológica / cognitiva:** que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

En cuanto al sujeto: debe tener disposiciones subjetivas, intereses

Hay que recordar que para este teórico, el conocimiento está organizado en estructuras jerárquicas en las que *conceptos subordinados* son incluidos en *conceptos superordinados* de nivel superior. La estructura proporciona un andamiaje que apoya la retención de la información como un cuerpo de significado. Enfatizó que la tarea del que enseña es presentar el material en formas que alienten a los aprendices a darle sentido relacionándolo con lo que ya conocen.

El problema que se plantea frente a esta teoría se relaciona con el “aprendizaje por descubrimiento”, que parece quedar fuera de la misma. Los organizadores formales sirven para explicar la comprensión de nuevos contenidos significativos y la solución de problemas son, en definitiva, **estrategias de funcionamiento del pensamiento**, estrategias de análisis, etc. Es difícil comprender y aceptar cómo la formación de estas estrategias se explica mediante la sola actividad interna que requiere el aprendizaje receptivo. Sin embargo, en el tema que nos compete, que es la Educación a Distancia, no se puede descartar la importancia didáctica de este modelo, y en lugar de rechazarla, lo que se propone entonces, es abrir el abanico para integrar otros conocimientos que nos brinda la psicología del aprendizaje. Hacemos referencia, entonces, a uno de los factores principales a la hora de aprender, y sin el cual es muy difícil que se produzca aprendizaje: la **MOTIVACIÓN** del que aprende.

3. Factores Intervinientes. Motivación. Tiempo y esfuerzo.

Debemos definir en primera instancia, a qué nos referimos con el término “motivación”. Es un “*constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo*”⁴¹

Se sabe que el hombre aprende constantemente, pero busca aprender lo que le interesa y le satisface. También es cierto que, en este recorrido del aprendizaje, el ser humano busca siempre el equilibrio entre el confort y la curiosidad.

La persona que decide iniciar un curso a distancia lo hace movido o “motivado” por diferentes cuestiones. Esta motivación, que es inicial, debe sostenerla a lo largo del proceso, de modo que pueda atravesar las distintas etapas que implica y las probables crisis que se le presenten, características del estudio autónomo y en soledad.; y pueda finalizar el curso, colmando o superando las expectativas iniciales. El hecho de que el estudiante a distancia deba compatibilizar sus estudios con sus responsabilidades laborales y familiares, estudiar aislado de sus compañeros, organizar sus tiempos y tener una alta autodisciplina, entre otras, genera una constante posibilidad de interrumpir sus estudios.

No nos referimos a motivación como una característica propia de la persona, sino que tenemos en cuenta que todas las personas tienen un “potencial motivador”, y la diferencia radica en el *estilo motivacional* que tiene cada una, y cómo lo lleva a cabo.

Se presentan tres tipos de motivación diferentes: de **poder**, de **filiación** y de **logro**. En líneas generales, en las instancias de aprendizaje, y en especial en los procesos de EAD, la motivación preponderante es la de *logro*, ya que hay una meta que cumplir. La motivación de poder, está relacionada con la necesidad humana de querer controlar el comportamiento de los demás, y la de filiación, la necesidad de ser aceptado y sentirse miembro de círculos sociales.

Claro está, entonces, que en la EAD la motivación principal, inicialmente, es la de logro. Las otras dos se ven claramente reducidas en este proceso.

También se puede clasificar a la motivación según el origen de la misma: *extrínseco* o *intrínseco*. Como se hizo referencia, en el aprendizaje, hay una preponderancia de la motivación de logro, lo que implica que hay una meta a alcanzar. Esta meta, a su vez, puede estar relacionada con la valoración social u obtención de recompensas –extrínseca- , o relacionada con la tarea en sí o el “yo” –intrínseca-. La

⁴¹ HOFFMAN, LOUIS. “**Psicología del Aprendizaje**” España (Sin referencias bibliográficas de Edición. Material Cátedra “Psicología del Aprendizaje”).

meta es la misma: Obtener un título, pero los motivos pueden diferir: “para saber más”, o “para que me reconozcan”.

A la motivación intrínseca también se la relaciona con las “metas de competencia” (MC), en contraposición a la extrínseca, que se la relaciona con “metas de ejecución” (ME). Las diferencias son muy notorias, y conllevan en sí mismas actitudes diferentes a la hora de aprender. “Por ejemplo, al comienzo de una tarea los individuos con MC se preguntan: *¿cómo hacerlo?*; los de ME preguntan: *¿Puedo hacerlo?*. Cuando surgen errores en la tarea, los individuos con MC los consideran algo normal de lo que se puede aprender. Sin embargo, para los de ME constituyen fracasos. Por otro lado, también entre estos dos grupos de personas existen distintos criterios para evaluar la propia actuación. Las personas MC usan criterios personales y flexibles, y su consecución se considera a largo plazo. Por el contrario, los de ME establecen criterios normativos y rígidos que se plantean a corto plazo.”⁴²

Las personas tienen un mejor rendimiento –y más duradero- cuando aprenden motivadas por razones intrínsecas y relacionadas con su propia competencia.

En este sentido, en la EAD también pueden presentarse estudiantes con diferentes tipos de motivación: desde el propio deseo de elevar conocimientos, hasta la obligación de hacerlo por requisitos laborales, a modo de ejemplo.

¿Aumenta o disminuye la motivación?

La motivación puede disminuir en los sujetos que tenían muchas expectativas frente a una realidad, y luego, al contrastar la misma con las imágenes preconcebidas, encontrar que no se condicen, y disminuir. O bien, puede suceder al revés, cuando la realidad supera las expectativas, y esto funciona como aliciente para continuar con la tarea.

Si bien la motivación depende de cada persona en particular, el tutor –que es el encargado de guiar a los estudiantes-, puede utilizar algunas estrategias para mantener o aumentar la motivación de los estudiantes. Una alternativa sencilla, acorde con la teoría de Bandura, es el planteo de objetivos. Los objetivos resultan efectivos cuando son:

- 1) **Próximos más que distantes**: un objetivo a corto plazo, o varios a corto plazo, regulados, son más motivadores que un objetivo distante en el tiempo.

⁴² CARRETERO, Mario. “**Constructivismo y Educación**” Pág.78. Ed Aique. 2° E d. Argentina. 1995.

- 2) **Específicos**: tener en claro qué es lo que se va a lograr, en pequeñas tareas, y no un objetivo general que no delimite lo que se espera. Por ej: “hacer un buen trabajo” es algo muy general. Se obtienen mejores resultados si se plantea, por ej: “resolver el trabajo práctico sin más de un error en alguna de las consignas”.
- 3) **Desafiantes**: esto es “difíciles, pero alcanzables”, en lugar de demasiado fáciles o demasiado difíciles.

De esta manera se puede colaborar con el mantenimiento, e incluso el aumento de la motivación de los estudiantes que se encuentran aislados.

Desde otro punto de vista, Maslow plantea una jerarquización de las necesidades. Sostiene que el ser humano tiene ciertas necesidades que necesita cumplir, y estas necesidades no se plantean en forma aleatoria, sino que tienen una jerarquía fundamental:

1. Necesidades fisiológicas (sueño, sed)
2. Necesidades de seguridad (libertad del peligro, ansiedad o amenaza psicológica)
3. Necesidad de pertenencia y amor (aceptación de los padres, profesores, compañeros)
4. Necesidades de estima (experiencias de dominio, confianza en la capacidad propia)
5. Necesidades de autorrealización (autoexpresión creativa, intento de satisfacer la curiosidad propia).

Maslow teorizó que a menos que sean satisfechas las necesidades inferiores, las necesidades superiores pueden no ser apreciadas siquiera, y consiguientemente, no motivar la conducta.

Se desprende de acuerdo a esto que, en el estudio a Distancia, es preciso que el estudiante se encuentre en la esfera de las *necesidades de autorrealización*. Si es así, tendrá más probabilidades de éxito al momento de sentarse a estudiar, ya que lo realizará por razones propias, deseo de aprender, curiosidad, etc. Será más difícil para quien se mueva dentro de la esfera de necesidades inferiores. No estaría totalmente en manos del tutor, entonces, motivar en este sentido a los estudiantes, ya que es algo puramente intrínseco, pero sí podría, como dijimos anteriormente, proponer ciertos

objetivos y actividades, que regulen y favorezcan el logro personal del alumno, de forma tal que se alimenten las necesidades de autorrealización.

4. La comunicación en EAD. Métodos y medios. Ventajas y desventajas.

Durante muchas décadas la EAD tuvo como medio principal la educación por correspondencia y un método de transmisión de información, del que “sabe” al que “aprende”, a través de los materiales distribuidos. (manuales, videos o cassettes), lo que sugerían que “Lo importante y necesario es hacerse con unos conocimientos prefabricados, exactamente delimitados y envasados en estas propuestas” (Fainhole, B. 1992). Hoy por hoy se ha incorporado la noción de la necesidad de una bidireccionalidad, y una retroalimentación, un “feedback”, no sólo entre quien enseña y quien aprende, sino también entre quienes aprenden, disminuyendo la distancia entre los actores y favoreciendo un aprendizaje más significativo y enriquecedor.

Garrison (1987), propone en este punto, que no sólo se debe interaccionar con el propio material a través de una **comunicación didáctica**, sino también con los profesores o tutores, y para esto introduce la noción de **control**, para analizar la distancia que existe entre el profesor y el alumno. Para él, el control está compuesto de tres ejes fundamentales:

Independencia: entendida como la libertad para elegir el cuándo, cómo y dónde de su aprendizaje;

Poder: la capacidad de asumir la responsabilidad del aprendizaje;

Soporte: la ayuda que recibe el alumno, a través del profesor y compañeros, para la adquisición de los conocimientos, haciendo uso de múltiples medios de comunicación.

Independencia y poder son elementos intrínsecos a la propia persona que aprende. **El soporte o ayuda es un elemento extrínseco e imprescindible para la persona que aprende, de ahí que la mayor o menor atención a los mismos pueda generar mayores cuotas de optimización educativa.**

¿Cuáles son los medios posibles de utilizar, para optimizar la utilización de los “soportes”?

Por supuesto que realizar una generalización sería en vano, ya que cada institución estudiará y sabrá según sus posibilidades y alcance cuál será el mejor medio a utilizar. Desde aquí se presentarán los medios más utilizados, teniendo en

cuenta que de ninguna manera son excluyentes entre sí, sino, al contrario, es recomendable la combinación de más de uno de ellos.

Métodos tradicionales⁴³:

- ✓ *Correo Postal*: es un sistema dedicado a transportar documentos escritos y otros paquetes de tamaño pequeño alrededor del mundo. En la EAD se utiliza para enviar los materiales, las evaluaciones, las consultas, respuestas, a través de cartas.
- ✓ *Teléfono*: Comunicación directa con los estudiantes o profesores. Tiene la ventaja de servir para despejar dudas en el momento, es una comunicación personalizada. Como desventaja se presenta el costo.
- ✓ *Fax*: (de facsímil) es un sistema que permite transmitir a distancia por la línea telefónica escritos o gráficos. También recibe el nombre el documento recibido a través de este sistema
- ✓ *Radio*: es una tecnología que posibilita la transmisión de señales mediante la modulación de ondas electromagnéticas. Estas ondas pueden propagarse tanto a través del aire como del espacio vacío y no requieren un medio de transporte. Comunica a grandes masas en forma oral. Es gratuita para quien la recibe. Facilita la transmisión de ideas, y el intercambio de opiniones. Estimula la imaginación, al no dar imágenes. Sus limitaciones son: Es unisensorial: su único soporte es el sonido. Exige más claridad y concisión, al no tener imágenes, y necesitar la atención del oyente.
- ✓ *TV*: es un sistema de telecomunicación para la transmisión y recepción de imágenes y sonidos a distancia. Esta transmisión puede ser efectuada mediante ondas de radio o por redes especializadas de televisión por cable. Al igual que la radio, transmite conocimientos a sectores de la población de más escasos recursos, que no pueden acercarse a un centro educativo. Tiene la ventaja sobre la radio de que, además de ser un método “audio”, es principalmente “visual”, con lo cual se pueden dar grandes ejemplos.

NTICS: “E- learning”: entrega del material educativo a través de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTICS), las cuales presentan una gran potencialidad educativa:

⁴³ Definiciones extraídas de Wikipedia: www.es.wikipedia.org Búsqueda Agosto 2007

- ✓ *E – mail o correo electrónico*: se puede escribir una carta, enviar un archivo, utilizando las líneas telefónicas, todo digitalizado, en un instante, sin tener que aguardar el tiempo que demanda el correo postal. Este mensaje se puede enviar a un solo destinatario o a varios a la vez.
- ✓ *Chat*: En inglés significa charla. Usualmente se refiere a una comunicación escrita a través de internet entre dos o más personas que se realiza instantáneamente, con un programa específico, en el que cada usuario tiene que estar registrado.
- ✓ *Foros de Discusión*: son una aplicación web que dan soporte a **discusiones** en línea. el envío del mensaje asegura la llegada del mismo a todos los suscriptos en una “lista de interés”, que participan de la discusión enviando respuestas que son recibidas por todos los usuarios, y así sucesivamente. Por lo general, existen como un complemento a un sitio web invitando a los usuarios a discutir o compartir información relevante a la temática tratada, en discusión libre e informal, con lo cual se llega a formar una comunidad en torno a un interés común. Las discusiones suelen ser moderadas por un coordinador o dinamizador quien generalmente introduce el tema, formula la primera pregunta, estimula y guía, sin presionar, otorga la palabra, pide fundamentaciones y explicaciones y sintetiza lo expuesto antes de cerrar la discusión.
- ✓ *Teleconferencias*: Es la reunión entre personas en dos o mas destinos remotos diferentes y la posibilidad de comunicarse con audio y/o dispositivos de video vía la red telefónica o circuitos cerrados de televisión.
- ✓ *Realidad virtual*: Simulación de un medio ambiente real o imaginario que se puede experimentar visualmente en tres dimensiones. La realidad virtual puede además proporcionar una experiencia interactiva de percepción táctil, sonora y de movimiento. Los participantes se sumergen en un mundo en donde se simula el comportamiento real de cuerpos, objetos, sistemas.
- ✓ *Salón virtual*: es la simulación, a través de la utilización de la realidad virtual, de una sala, que permite la comunicación entre varias personas de tal modo que puedan escribir mensajes en tiempo real en un espacio público y puedan conversar con otras personas, simulando

estar presentes en un mismo espacio y una comunicación frente a frente.

- ✓ *Redes de información*: permiten comunicar varios equipos de cómputo en una misma área, a través de sistemas operativos para manipulación de redes con protocolos de comunicación.
- ✓ *Telecomunicaciones*: permite el enlace con otras instituciones y compartir información de un lugar a otro.

La selección de cada uno de estos medios tiene que tener presente la modalidad: si es en tiempo diferido o se quiere impartir una clase en tiempo Real.

Las NTICs presentan grandes ventajas: solucionan la dispersión geográfica, se ahorra en viajes, se pueden realizar consultas a expertos mundiales, dan más posibilidad de formación a más gente. Sin embargo, también hay que tener en cuenta las siguientes desventajas: hay equipos que resultan muy caros, y por lo tanto no se puede generalizar su uso. La motivación de los alumnos resulta más difícil, al no generarse vínculos afectivos entre los “expertos” y el alumnado. Precisan del diseño de materiales específicos para este tipo de transmisión.

5. Un Punto Fundamental: “La Mediación”

Los materiales:

Dijimos al comenzar que la EAD es una **“modalidad educativa que, mediatizando la mayor parte del tiempo la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional más allá de su tradicional cobertura geográfica y poblacional, ayudando a superar problemas de tiempo y espacio”**.

Ahora bien, ¿qué es entonces la mediación que caracteriza a esta modalidad?

Nos referimos específicamente a “mediar” entre determinadas áreas del conocimiento y de la práctica, y quienes están en situación de aprender algo de ellas.

Adherimos en este trabajo a la siguiente definición de Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, quienes expresan: **“entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de**

hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad”⁴⁴

En la educación presencial, esta mediación se da principalmente a través del docente, quien realizando una trasposición didáctica, interactúa con los alumnos, entablando una relación a través de la cual se construyen los conocimientos y se logra el aprendizaje. En la educación a distancia el rol de este docente se ve disminuido, pero no por eso la mediación deja de estar presente. Cobran gran importancia para este rol **los materiales de estudio**, teniendo siempre en cuenta que hay alguien que los va a recibir y va a interactuar con ellos, que debe haber una participación y una posterior construcción del significado.

Es a través de los materiales de estudio, sean recibidos en forma impresa, por video, por casete, o en formato electrónico, que el alumno toma contacto con los contenidos. Es también a través de ellos que se establece el “diálogo didáctico” mediatizado, que se establece, en paralelo, entre los docentes y los alumnos.

La educación a distancia, a pesar de estar signada por la libertad del alumno en su estudio, no significa “estudio libre” en el sentido de abierto totalmente. Muy por el contrario, si se quieren lograr los objetivos propuestos, los materiales deben estar bien planificados y pautados para ayudar a quien los recibe a organizar su aprendizaje.

En primer lugar, tienen que estar claramente elaborados en función de dos tipos de contenidos: los conceptuales y los procedimentales. Los primeros, los emisores de la información, en donde se sustentan los conceptos que se quieren aprehender. Pueden ser de elaboración propia del autor, o extractos de otros autores, correctamente citados. Tienen que tener una coherencia interna, tanto epistemológica como psicológica. Deben partir de nudos temáticos, que sean claros, de modo que le brinden al alumno una visión global de la temática, para luego alcanzar la especificidad. Una regla sencilla, pero no siempre tenida en cuenta, es la presentación de los temas a través de una introducción o entrada, desarrollo y cierre.

En cuanto a los contenidos procedimentales, es fundamental su correcta implantación, ya que señalan qué hacer, cuándo hacerlo y cómo hacerlo para lograr un mejor aprovechamiento instruccional. Tienen un gran valor, ya que constituyen las propuestas para la acción, a través de las cuales se van a internalizar los contenidos conceptuales, y se van a lograr nuevas competencias. Esto incluye el “saber preguntar”, y “enseñar a preguntar”, ya que constituye una de las reglas más importantes de la pedagogía. Una pregunta bien formulada lleva intrínseca la

⁴⁴ GUTIERREZ PÉREZ, F; PRIETO CASTILLO, D; ***“La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa”*** Ed. CICCUS – La Crujía. 6° Ed. 1999. Argentina .

respuesta. Las preguntas pueden tomar varias formas, esto es, desde preguntas directas, hasta ejercicios prácticos bien organizados, que lleven al alumno a plantearse un problema y buscar su solución. El autoaprendizaje, y constante evaluación por parte del propio alumno, para que tenga conciencia de su propio recorrido.

En segundo lugar, y no menos importante, es el enfoque que se le de a esta comunicación. Creemos que es fundamental encararlos desde un enfoque dialógico. El autor del material de estudio debe pensar primeramente en su interlocutor, de modo que esté presente en todo el proceso de aprendizaje.

Debe tener un estilo coloquial (recordar que no se trata de un texto científico), ser personalizado, contar con la presencia del narrador, tener claridad y sencillez. No excluir una expresión atractiva y la aclaración de los conceptos básicos.

VII. La Evaluación:

Partimos de la base de que la evaluación debe encararse como un proceso de “reflexión acción”. Esto es, no un simple control que determina si los conocimientos han sido adquiridos por parte del alumno, sino un proceso sistemático de recogida de información, que implica el diseño, planificación y recogida de la misma, para que sea útil y así poder tomar decisiones en diferentes niveles, basadas en la realidad. En la Educación a Distancia, como en cualquier sistema u organización, no sólo hay que evaluar los “productos”, sino los procesos e incluso el sistema en sí, incluidos todos los participantes: docentes, tutores, materiales, organización, administración, aprendizaje.

Con respecto al aprendizaje del alumno, la evaluación no debe perder su carácter formativo, y de interacción -con los materiales, el tutor y los mismos compañeros-.

Se presentan entonces distintos tipos de evaluación:

- *autoevaluación*: permite al estudiante medir sus propios procesos y avances, sus formas de estudios, sus estrategias, sus tiempos, dándole la oportunidad de reestructurar los conocimientos si fuese necesario, y su forma de organización del estudio. Resulta fundamental en la educación a distancia para el alumno. Y más que nunca, cobra importancia aquí la noción de evaluación del proceso.
- *Co evaluación*: poco utilizada en la educación presencial, y bastante menos en la educación a distancia. Sin embargo, no deja de ser una forma con un gran potencial formativo. La interacción entre los estudiantes a través de los foros, los chats, videoconferencias y demás alternativas, permite una evaluación socializada entre iguales.

- *Heteroevaluación*: “desde fuera”, sea el tutor, docente, institución. Se genera una interacción formativa, siempre encarada desde el punto de que es una instancia más de aprendizaje, muchas veces la final (en el caso de la sumativa). A través de ella se incentiva y desarrolla la interacción en pos de la construcción del aprendizaje. Puede haber un “experto” que determina el grado de aprendizaje, las oportunidades de nuevos aprendizajes y las zonas que hay que reforzar. En las instancias de acreditación, suelen ser en su mayoría presenciales.

VIII. Tutorías

Quien ha escuchado hablar de EAD alguna vez, seguramente ha escuchado alguna referencia del término tutoría. Actualmente hay algunas discusiones sobre si el término utilizado para esta figura es correcto. Según el Diccionario de la Real Academia Española, un tutor es la Persona que ejerce la tutela, siendo tutela la autoridad que, en defecto de la paterna o materna, se confiere para cuidar de la persona y los bienes de aquel que, por minoría de edad o por otra causa, no tiene completa capacidad civil. También hace referencia a épocas anteriores, indicando que el tutor era un “Profesor privado que se encargaba de la educación general de los hijos de una familia. Actualmente también incluye la acepción del tutor como “persona encargada de orientar a los alumnos en un curso o asignatura”.⁴⁵

Por supuesto que analizando las definiciones anteriores, estamos en línea con la última acepción mencionada. Independientemente de que están quienes proponen cambiar el término por el de “asesor”, “mentor”, “guía”, “orientador”, “facilitador”; preferimos adherir al término Tutor, ya que su referencia es histórica, y, en líneas generales, la tarea es, como dice el diccionario, el encargado de orientar a los alumnos en un curso.

Su figura es importante, si se tiene en cuenta que es la “Cara” de la institución oferente, y cumple, en gran medida, con una importante función docente. Si bien el nexo entre el alumno y el docente son los materiales, es el tutor quien representa el “rostro humano”, a través de una comunicación e interacción a nivel “humano”. Sería el nexo entre la institución y el alumno, y tiene que ser capaz de captar las expectativas, los intereses, las inquietudes, generando una retroalimentación constante.

Sus tareas son las de orientar y motivar el aprendizaje. Debe generar un espacio de *comunicación e interacción*. Un espacio de encuentro, destinado a apoyar al alumno en su estudio independiente. Se desprende de esto que no es mejor tutor, necesariamente, aquél que más sabe del tema del curso. Un buen tutor debe tener la capacidad de acompañar un proceso de aprendizaje, utilizando la comunicación empática, estando presente en la “soledad” del que estudia.

Su función no es transmitir contenidos conceptuales, ni exponer, ya que de eso se encargan los profesores a través de los materiales, pero su función si debe contribuir activamente a la autogestión del aprendizaje que desarrolla el alumno.

⁴⁵ Definición extraída del diccionario de la Real Academia Española. <http://buscon.rae.es/> Búsqueda: Febrero 2007.

Las tutorías pueden realizarse tanto en forma presencial como a distancia, utilizando los distintos medios de comunicación (teléfono, e mail, foro, chat, etc). Lo importante, en este caso, no es el *medio* utilizado, sino la *calidad de la comunicación establecida*, que debe regirse por una gran empatía del tutor hace el tutorado.

Consideramos entonces que una buena tutoría sería aquella que está alineada con “La Buena Enseñanza”⁴⁶:

“Para Jackson (cit. en Litwin, 2004:13), la buena enseñanza no corresponde a una única manera de actuar, sino a muchas. *Porqué y cómo elegimos una estrategia, un modo de explicación, un tipo de respuesta, una metáfora, o construimos un caso, sigue siendo un interrogante potente a la hora de analizar las prácticas espontáneas de los docentes. Definir las prácticas de la enseñanza nos remite a distinguir la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva*”.

“Las buenas prácticas o buena enseñanza han adquirido un significado propio dentro del campo de la didáctica. La definición más citada pertenece a Fenstermacher, quien considera que “el uso del adjetivo “buena” [enseñanza] no es simplemente un sinónimo de “con éxito”, de modo que buena enseñanza quiera decir enseñanza que alcanza el éxito y viceversa. Por el contrario, en este contexto, la palabra “buena” tiene tanta fuerza moral como epistemológica. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido moral es preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y **son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes**. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda.”

En esta línea, entonces, será “buen tutor”, el que tenga incorporado una “buena enseñanza”, quien piense en el alumno y lo tenga presente, quien busque la mejor manera de acercarse, de explicar, de acompañar, y capaces de motivar y provocar acciones de principio.

a. Tipos de Tutoría

Tipos de Tutorías	
Presencial	A distancia
Individual	Grupal
Obligatoria	Optativa

⁴⁶ Universidad Nacional de Mar del Plata en : <http://www.mdp.edu.ar/> Búsqueda Noviembre de 2006

Como se visualiza en el cuadro, las tutorías pueden ser de distinta índole, y combinarse entre sí. Tanto puede haber tutorías presenciales, en donde el tutor y el alumno se encuentran cara a cara, como a la distancia, utilizando los distintos medio de comunicación. Puede ser individual, de un alumno con el tutor, o grupal, un grupo de alumnos con el tutor, interactuando también entre ellos, ya sea en forma presencial o a distancia. También puede ser obligatoria, una serie de encuentros pautados como requisito dentro del curso, o de consultas optativas, según la necesidad por parte del alumno. Los tipos de tutoría dependerán del curso y del enfoque que se le quiera dar a la misma.

Sea cual fuere el tipo de tutoría a implementar, hay ciertos requisitos que se deben tener en cuenta para que la misma sea exitosa: es el tutor quien debe tener presente constantemente, por un lado, los objetivos propuestos por el curso, de forma de poder guiar a los alumnos a los mismos; pero teniendo en cuenta a la vez las necesidades e intereses de los alumnos. Tiene como función brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para guiarlos en el logro de los objetivos, estimulando su autonomía y colaborando con la significatividad de los contenidos abordados.

b. Relación del tutor con otros sectores del sistema a distancia

Con respecto a los materiales, el tutor debe estar familiarizado con ellos. Si bien no es parte de su rol la confección de los mismos, debe tener un importante dominio de los módulos y los temas tratados, así como de los ejercicios que se plantean en ellos. También, debe tener la capacidad de proponer ejercicios alternativos, frente a las dificultades de los alumnos en la resolución de los mismos, de forma que oriente en la comprensión de los contenidos, y en la resolución de los ejercicios ya propuestos.

Con respecto a la evaluación, su función es primordial. Si nos basamos en la concepción de evaluación constante, su función es clave, ya que es él quien mejor conoce al alumno, su desarrollo, sus dificultades y sus puntos fuertes.

Con respecto a la administración, es claro que no le corresponde directamente hacerse cargo de estas temáticas. Sin embargo, es altamente probable que, al ser el nexo entre la institución y los alumnos, sea depositario de gran cantidad de consulta por estos temas. En este caso, debe poder orientar al alumno hacia dónde debe derivar las consultas, sin dejar de colaborar con ciertas cuestiones de tipo administrativas (por ej, entrega de materiales).

c. Perfil del tutor

En relación a su función primordial, será necesario que quien ejerza la función de tutor tenga ciertas características:

- i. Conocer la temática del curso, los materiales y bibliografía complementaria
- ii. Conocer características, hábitos y necesidades de los alumnos
- iii. Conocer las características y modalidades de los sistemas a distancia
- iv. Tener conocimiento y dominio de estrategias didácticas
- v. Coordinación grupal (para las tutorías grupales)
- vi. Ser empático, e interesarse por las problemáticas de estudio de los estudiantes
- vii. Poseer capacidades de comunicación e interacción, tanto presenciales como a distancia
- viii. Manejar diversas estrategias evaluativas

¿Cuál es el mejor medio de comunicación para una efectiva acción tutorial?

Teniendo en cuenta el entorno de la educación a distancia, hay que tener en cuenta que las tutorías presenciales no siempre son posibles. El medio que se utilice, dependerá, en gran medida, de las alternativas y recursos tecnológicos con que cuenta la institución oferente. Los medio más utilizados, con frecuencia, han sido el teléfono y el correo postal. Hoy en día la utilización del correo postal se está sustituyendo por una mayor preponderancia del correo electrónico. Es un medio muy idóneo, que permite la rapidez en la comunicación, tanto como la personalización, siempre y cuando los alumnos tengan acceso a la tecnología.

También se pueden utilizar las listas y los foros de discusión. Este tipo de medio facilita las tutorías grupales a distancia, favorece la discusión, el manejo de objeciones, y la coordinación tutorial. El chat también es favorable para las tutorías, similar a la comunicación on line del teléfono, pero a un costo mucho menor. Las audio o video conferencias también son muy favorables, pero no están tan difundidas en Argentina, debido a los inconvenientes de acceso tecnológico de la población.

Por lo tanto, retomamos la idea de TEA antes expuesta, también para los medios utilizados en las tutorías a distancia. “Enseñar a distancia no implica sólo poder utilizar eficazmente ciertos medios para la comunicación con los alumnos sino que consiste también en el desarrollo de un nuevo papel para que el profesor lo despliegue además

en las tutorías y encuentros presenciales. La función de crear estos entornos de aprendizaje es el centro de la labor de los tutores⁴⁷

IX. La deserción en la Educación a Distancia

La deserción es uno de los temas de mayor importancia en la Educación a Distancia. Es sabido que un porcentaje importante de alumnos que se inscriben a los cursos no finalizarán el mismo. La “Tasa de Deserción” o “Nivel de abandono” varía entre distintas Universidades e Instituciones. Diversos estudios han arrojado los siguientes datos respecto a algunas Universidades abiertas y a Distancia: Tailandia 36%, UNED española 37%, Costa Rica 76%, Suráfrica 50%, Pakistán 85 a 88% en Urdu y 93 a 99% en inglés. Entre el 30 y el 40% de los estudiantes a tiempo parcial en las universidades australianas desertan.⁴⁸

Como dijimos en el apartado de la motivación, la gente busca aprender lo que le interesa y le satisface. Si un curso le da al alumno aquello que busca, no deserta. Es importante en este punto tener en claro como institución cuáles son las metas u objetivos de los estudiantes, para poder alinearse a las mismas; y también, presentar claramente cuáles son los objetivos del curso, para que los alumnos tengan en claro qué es lo que recibirán del mismo.

El éxito o el fracaso en un curso a distancia dependen de las habilidades cognitivas por un lado, y de la motivación individual por otro. Hay fuerzas externas que influyen en la decisión de abandonar un curso, o continuarlo: presiones familiares, laborales, etc.

Es importante aquí entonces tener en cuenta la prevención.

“Una revisión reciente de 234 estudios de investigación sobre deserción en la educación a distancia muestra que hay tres elementos para determinar el éxito o el fracaso individual. Ellos son: el proceso de admisión, la calidad de la relación entre tutor y estudiante y la calidad de los materiales de instrucción.”⁴⁹

Acorde con los mismos, un buen proceso de admisión es importante para evitar frustraciones posteriores, o desmotivaciones importantes. La Open University británica siempre admite muchas menos personas que las que solicitan. Siempre es mejor tener éxito con pocos que fracasar con muchos.

⁴⁷ MENA, Marta. “El diseño de los Proyectos de Educación a Distancia. Páginas en construcción”. Op Cit. Pág. 247

⁴⁸ Kemper, H. : “Cómo reducir la deserción en la Educación a Distancia?” – Rev. Innovaciones Educativas. UNED, Costa Rica, Año III, N°6 de 1995 . CEDIPROE A- 1046 Pág. 19

⁴⁹ Ibid.

Hay diversas maneras de realizar el proceso de admisión. Entre las más comunes están: rendir un examen de habilidades y conocimientos previos, acreditación de títulos habilitantes, entrevistas personales / telefónicas.

Para admitir a un alumno, además de tener en cuenta los requisitos académicos propios del curso en cuestión, es necesario valorar también: la fuerza de la motivación, el tiempo de estudio disponible, la habilidad para la lectura.

Es bueno aclarar que se necesita un tiempo de estudio determinado. Dependiendo de la naturaleza del curso, la cantidad necesarias de horas por semana será diferente. De todos modos, generalmente, en la práctica, los desertores abandonan por dedicarle poco tiempo al estudio. Un investigador señala que los estudiantes exitosos dedican al menos seis horas por semana a su aprendizaje, mientras los que abandonan estudian de dos a cuatro horas.

Una vez que los estudiantes comenzaron el curso, su retención depende mucho de la calidad de sus relaciones con los tutores; esto teniendo siempre presente que la calidad del curso y su secuencia continúan de forma estable, y acordes con las necesidades, intereses y aspiraciones de los alumnos.

Los mayores niveles de abandono suelen concentrarse durante las primeras etapas, en general, ante la 1° entrega. Luego, la curva comienza a disminuir.

“La mayoría de los estudios de deserción en la Educación a Distancia consisten en análisis de las características de los alumnos y su comportamiento. Tales estudios, a menudo, recogen datos de variables simples o complejas en ambientes que no son comparables. Frecuentemente, estos trabajos producen conclusiones contradictorias sin una teoría común” (...)

“La clave para una retención alta es la “comunicación bilateral mediatizada” entre el tutor y el alumno. El concepto de Holmberg (1986) de conversación didáctica guiada lo ha conducido a la siguiente teoría prescriptiva de la educación a distancia: *“La educación a distancia apoya la motivación del alumno, promueve el placer de estudiar y la efectividad, si se ofrece de manera que el estudio sea relevante para las necesidades del alumno, crea un sentimiento de “rapport” entre el alumno y la institución de enseñanza a distancia (sus tutores, orientadores, etc.), facilita el acceso al contenido del curso, involucra al alumno en actividades, discusiones y decisiones y provee una comunicación real y simulada para el alumno y, también, de parte de él”.*

En un curso bien preparado se requieren dos condiciones para mantener la deserción a bajo nivel:

- a) un curso que satisfaga el objetivo del alumno, rete sus habilidades y compense sus esfuerzos,

- b) una interacción mental análoga y estimulante entre el estudiante y el tutor.”⁵⁰

Las instituciones con más altas tasas de retención tienen como práctica recibir, calificar y devolver las tareas el mismo día. Se ha demostrado que una respuesta rápida es muy efectiva. Basándonos en el viejo principio de la psicología conductista, una respuesta del tutor rápida es muy efectiva. Los atrasos en las devoluciones son un reforzamiento negativo, o un refuerzo muy lábil para el aprendizaje. A ningún estudiante le gusta entregar un trabajo sin tener la devolución del entregado con anterioridad.

Otra de las fallas a tener en cuenta en los sistemas a distancia es la falta de supervisión del trabajo de los tutores. “A veces, una falsa atmósfera de “cortesía profesional” en los círculos académicos impide a los colegas o supervisores revisar o comentar el trabajo de sus asociados. Tal actitud conduce a un desastre.”⁵¹

Diversos estudios han demostrado que el ritmo de vida de los adultos no se adapta en forma natural a los calendarios académicos rígidos.

Los estudios de seguimiento de desertores son muy difíciles de realizar, y en general, carecen de validez, por deficiencias en el muestreo y a respuestas superficiales. La mayoría de los alumnos declaran que abandonaron su estudio por falta de tiempo.

⁵⁰ Kemper, H. Op. Cit. Pág 22

⁵¹ Kemper, H. Op. Cit. Pág 23

X. La Educación a Distancia en el Instituto Nacional de Epidemiología
(INE) "Dr. Juan H. Jara"

Contextualización del trabajo de Campo

¿Qué es el INE?

El INE es el Instituto de Epidemiología de la Administración Nacional de Laboratorios e Institutos de Salud "Dr. Carlos G. Malbrán" (ANLIS).- Organismo descentralizado del Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación Argentina.-

Se fundó el 30 de Septiembre de 1893 como Asilo y Sanatorio Marítimo con la misión de tratar a enfermos de Tuberculosis extrapulmonar.-

En 1971 se transformó en Instituto Nacional de Epidemiología. A partir de 1980 lleva el nombre de "Dr. Juan Héctor Jara" en homenaje al primer Director del Sanatorio Marítimo, de relevante trayectoria profesional.-

Esta integrado por un equipo de profesionales, técnicos y administrativos capacitados para desarrollar Investigación, Vigilancia, Normalización, Asesoramiento y Enseñanza especializada en Epidemiología.-⁵²

¿Por qué EAD en el INE?

El Departamento de Enseñanza Especializada –en el marco de las misiones del INE-es el encargado de diseñar, desarrollar e implementar programas de capacitación en Epidemiología.

Esa capacitación está destinada a los equipos interdisciplinarios de la Salud Pública de Argentina y de los Países limítrofes, con el propósito de formar una masa crítica capaz de analizar la situación de salud e implementar propuestas de intervención que modifiquen la situación sanitaria y propicien una mejor calidad de vida a la población.

Se realizan actividades de docencia tanto presenciales como a distancia. Estas últimas, teniendo en cuenta la dispersión geográfica de la población, y la intención de llevar la formación epidemiológica a todos los profesionales y técnicos interesados, sin que las distancias sean un impedimento.

Entre las ofertas a distancia que promueve el Instituto, se cuenta con:

- ✓ Epidemiología Básica (Epi. Básica)
- ✓ Epidemiología Intermedia (Epi. Intermedia)

⁵² <http://ine.gov.ar> Búsqueda Febrero 2007

- ✓ Epidemiología y control de las ETA (enfermedades transmitidas por alimentos)
- ✓ Epidemiología y control de las Infecciones Hospitalarias (Epi. De las I.H.)
- ✓ Delitos contra la Integridad Sexual (DIS)
- ✓ Perinatología

El INE utiliza en gran medida la modalidad a distancia, teniendo en cuenta la Tecnología Educativa Apropriada. Los medios utilizados son, en su mayoría, módulos impresos, que se envían por correo postal a los alumnos. Las consultas a los tutores se realizan a través del teléfono o correo electrónico en su mayoría. La totalidad del curso se realiza a distancia, y la acreditación se compone de una instancia presencial final, en donde se realiza un repaso general y una evaluación escrita.

Dentro del sistema de tutorías, hay un perfil delimitado que se espera para la función del tutor. Este es:

1. Motivar y promover el interés de los participantes en el estudio de las temáticas propuestas a través de la comunicación activa
2. Guiar y/o reorientar al alumno en el proceso de aprendizaje atendiendo a sus dudas o dificultades, aportando ejemplos clarificatorios
3. Evaluar el proceso de aprendizaje seguido por los participantes
4. Participar en el diseño de las evaluaciones de aprendizaje
5. Registrar las dificultades planteadas por los alumnos respecto del material, la comunicación y/o el sistema
6. Intervenir, junto con el director y los otros tutores del curso, en las reuniones de coordinación general, aportando datos útiles sobre los alumnos, los materiales y el sistema en general.
7. Coordinar los encuentros tutoriales mensuales programados
8. Participar en la formulación y desarrollo de la Instancia Presencial Final del curso
9. Participar de todas las reuniones internas de capacitación
10. Participar en la planificación y desarrollo de la Instancia Presencial Final.

Del mismo modo, para cada uno de los cursos, en función de la temática y del nivel, hay algunos requisitos mínimos a cumplir para poder realizar los cursos. Estos requisitos, a su vez, delimitan el perfil del estudiante.

Para:

Epidemiología y control de las Enfermedades Transmitidas por Alimentos:

Nivel: Profesional y Técnico. Miembros del Equipo de Salud que se desempeñen en áreas relacionadas con las ETA.

Epidemiología Intermedia: Profesional del Equipo de Salud (carrera universitaria de 5 o más años de duración) con conocimientos básicos en epidemiología y manejo de EPI INFO 6.0

Epidemiología y control de las Infecciones Hospitalarias: Profesional. Médicos, Bioquímicos, Farmacéuticos, Microbiólogos, Enfermeras Profesionales y demás miembros del Equipo de Salud comprometidos en la prevención y control de las Infecciones Hospitalarias.

Epidemiología Básica: Profesionales y Técnicos con título Secundario que se desempeñen en el Área de Epidemiología.

Epidemiología de los Delitos contra la Integridad Sexual: Personal de Salud, Educación, Justicia y Policía con estudios terciarios y/o universitarios que trabajen o estén interesados en abordar la problemática.

DELIMITACION DEL CAMPO DE ESTUDIO:

UNIVERSO: todos los alumnos de los 6 cursos del proyecto de Educación a Distancia del Instituto Nacional de Epidemiología “Dr. Juan H. Jara”, cohorte 2005, y los tutores intervinientes en los mismos.

Población: se trabajó con todo el Universo.

MUESTRA: No se trabajará con una muestra, sino sobre la totalidad del Universo.

UNIDAD DE ANÁLISIS: Estudiantes, Tutores y Directores de Curso.

TIPO DE DISEÑO

Exploratorio Descriptivo Cualitativo – Cuantitativo.

En este estudio se indagaron y describieron características de la población objeto de estudio –profesionales técnicos de la salud y de otras áreas del saber, que participaron en el Proyecto de Educación a Distancia del Instituto Nacional de Epidemiología durante el año 2005-; y sus necesidades de mediación tutorial; tanto las Demandadas al sistema como las No demandadas.

Se indagó en qué medida estas necesidades fueron detectadas y satisfechas por el proyecto de Educación a Distancia del INE.

También se indagaron y describieron los perfiles de los tutores de los diferentes cursos, y la percepción que los alumnos tuvieron del mismo.

A partir de la información obtenida, se intentó realizar algunas relaciones incipientes, que pretenden servir como base para posibles predicciones acerca de la importancia del rol tutorial junto con el sostenimiento de la motivación inicial para el estudio y los logros obtenidos. En este punto, el perfil del tutor, y la percepción sobre su actuación, es fundamental.

A partir de lo descrito y se generó una propuesta base tendiente a reconstruir el rol del tutor, en relación con las necesidades reales de los destinatarios, y en función del contexto particular del Instituto Nacional de Epidemiología.

SELECCIÓN DE VARIABLES

A. “Necesidades de mediación tutorial de los estudiantes profesionales y técnicos de la Salud, en la modalidad a distancia del Instituto Nacional de Epidemiología

“Dr. Juan H. Jara”: **Variable Independiente**

B. “sostenimiento de la motivación inicial a niveles constantes durante el proceso de estudio autónomo a distancia”: **Variable Independiente**

DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE A:

“Necesidades de mediación tutorial de los estudiantes profesionales y técnicos”

Definición Conceptual:

Como Mediación Tutorial se entenderá:

*La acción encargada de **complementar, actualizar, facilitar y posibilitar la mediación pedagógica**, acompañando el proceso para enriquecerlo desde su experiencia y desde sus conocimientos; siendo “la Mediación Pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez Perez, Prieto Castillo) Se desprende de esto que es el nexo interactuante entre el sistema de capacitación y el estudiante. Es decir, la mediación tutorial se encarga de ofrecer al estudiante herramientas apropiadas que estimulen su autonomía, y orienten y faciliten su aprendizaje dotándolo de significatividad, a través de un seguimiento basado en una comunicación dialógica, orientadora y motivadora.*

La Necesidades de Mediación Tutorial se entenderán en este trabajo como las carencias sentidas por los estudiantes frente a diferentes aspectos de la mediación tutorial. (se dejan de lado las posibles carencias no percibidas por ellos, por ser objeto de un estudio más complejo referente a la psicología)

Estudiantes : profesionales y técnicos: son las personas que se inscriben y participan de los cursos. Tienen como requisito de inscripción a los cursos un título que acredite estudios profesionales o técnicos⁵³, en relación con el área de salud u otros, según el curso al que se inscriban.

Dimensiones e indicadores:

Dimensión de la Variable:

-Necesidad de Mediación Tutorial Demandada: aquella necesidad que el alumno hace conocer al centro educativo. A su vez puede adoptar los siguientes valores:

Demanda Satisfecha: es la respuesta favorable del Servicio de E.A.D. ante el requerimiento de atención de las necesidades demandadas por los estudiantes.

Se gradúan las necesidades satisfechas en:

- **Altamente Satisfechas (AS):** se cubrieron los requerimientos básicos en su totalidad, superando ampliamente las expectativas del estudiante.
- **Muy Satisfechas (MS):** las necesidades fueron cubiertas superando en parte las expectativas del estudiante.
- **Satisfechas.(S):** los requerimientos mínimos de mediación resultaron cubiertos.

⁵³ Ver Requisitos de Inscripción a los Cursos

Demanda Insatisfecha: es la falta de una respuesta favorable de atención de las necesidades y/o expectativas de mediación tutorial demandadas. Se gradúan en:

- **Medianamente Satisfechas (MDS):** las necesidades mínimas fueron satisfechas en forma parcial
- **No Satisfechas (NS):** ninguna o prácticamente ninguna de las necesidades básicas fueron cubiertas.

Necesidad de Mediación Tutorial No Demandada: es la falta de solicitud de atención a las necesidades de los estudiantes, aunque éstos la perciban; y que no la requieren por muy diversos factores. Es importante indagar las causas y circunstancias por las cuales no ha demandado su necesidad.

LA NECESIDAD DE MEDIACIÓN TUTORIAL DEMANDADA SE MIDió A PARTIR DE LOS SIGUIENTES INDICADORES:

a. Según forma de requerimiento:

- **Disponibilidad y uso del Medio de comunicación utilizado**
 - a. Escrito:
 - I. Tradicional: correo postal
 - II. Por medio de TICs: Audio/Video conferencias; E-mail; Fax, Foros y listas de distribución; Chat.
 - b. Oral: vía telefónica
- **Frecuencia:**
 - a. Constante: Semanal
Quincenal
Otros
 - b. Esporádica: a demanda. N° de veces totales.

b. Satisfacción en las respuestas recibidas : (N.S; MDS, S, MS, AS)⁵⁴

c. Orientación pedagógica de las respuestas. Tendían hacia:

- Comprensión de los contenidos
- Resolución de actividades
- Orientación para la ampliación de contenidos

d. Percepción del apoyo tutorial:

⁵⁴ AS: **Altamente Satisfechas:** las respuestas cubrieron los requerimientos básicos en su totalidad, superando ampliamente las expectativas del estudiante.

MS: **Muy Satisfechas:** las respuestas cubrieron los requerimientos básicos, y superaron en parte las expectativas del estudiante.

S: **Satisfechas:** las respuestas satisficieron los requerimientos mínimos esperados.

(MDS): **Medianamente Satisfechas** las respuestas cubrieron en forma parcial las necesidades del estudiante.

(NS): **No Satisfechas** ninguna o prácticamente ninguna de las respuestas cubrieron las necesidades mínimas requeridas.

I. Del estilo de Comunicación con el tutor: Dialógico / No dialógico en función de:

- Establecimiento de relaciones empáticas de sus tutores
- Utilización de un código coloquial con los interlocutores
- Proporción de pautas motivadoras
- Apertura y disponibilidad frente a las consultas
- Tiempo de respuesta

II. Del perfil pedagógico del tutor

- Promueve la problematización
- Contribuye a despejar dudas
- Promueve la interacción y la comunicación grupal
- Orienta en el desarrollo de las actividades
- Propone actividades alternativas en caso de ser necesario
- Ayuda al estudiante a la toma de conciencia de sus propios procesos cognitivos
- Domina estrategias didácticas de orientación del aprendizaje
- Trabaja en equipo con el resto de los tutores

e. Tipo de Interacción

- a. Tutor -Estudiante;
- b. Tutor - Grupo de estudiantes
- c. Establecimiento de redes entre estudiantes (Alumno – Alumno)

f. Sector Administrativo:

- Inscripción al curso
- Acceso al material
- Organización de los tiempos
 - Referente a los pagos

g. Organización General del curso (dependiente de la política de dirección de cada curso):

- requisitos de ingreso
- requisitos de aprobación
- nivel de exigencia
- otros

LA NECESIDAD DE MEDIACIÓN TUTORIAL “NO DEMANDADA” SE MIDIÓ DE LA SIGUIENTE MANERA

Al ser una necesidad no reclamada al Sistema, se utilizaron los mismos indicadores que las necesidades demandadas, sumando lugar a nuevos indicadores en función del un instrumento de evaluación abierto. El mismo utilizó los siguientes indicadores con respecto a los problemas de comunicación o preferencias personales:

Necesidad No demandada por:

- Problemas en la comunicación con el tutor en cuanto:

- Disponibilidad y uso del Medio de comunicación utilizado
- Insatisfacción en respuestas recibidas previamente
- Desagrado del Percepción del Perfil pedagógico del tutor

- Otras preferencias:

- Preferencia por la total autonomía
- Preferencia de consultas a otros estudiantes
- Otros factores

LA DIMENSIÓN “ESTUDIANTES PROFESIONALES Y TÉCNICOS” SE MIDIÓ A TRAVÉS DE LOS SIGUIENTES INDICADORES SOCIODEMOGRÁFICOS.

Por Curso

- **Sexo:**
- **Nacionalidad:**
- **Edad:**
- **Localidad:**
- **Provincia:**
- **Título:**
- **Lugar de Trabajo:** hospital público/ clínica: consultorio privado, policía, área de la justicia; otros.
- **Cargo que ocupa:**

VARIABLE B:

“Sostenimiento de la motivación inicial a niveles constantes durante el proceso de estudio autónomo a distancia”

Definición Conceptual: Motivación es el término que se utiliza para expresar el **inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo**. “Se suele distinguir entre metas relacionadas con la tarea o con “el yo”, y metas relacionadas con valoración social o la consecución de recompensas, que tienen una motivación extrínseca. Entre las primeras pueden citarse el intentar mejorar la propia competencia o hacer algo por el propio interés y no por obligación externa. Entre las segundas se cuenta el deseo de obtener la aprobación de otras personas o de los compañeros, así como la obtención de recompensas inmediatamente después de haber realizado alguna tarea” (...) “...el rendimiento es siempre mejor y duradero cuando los alumnos establecen motivaciones intrínsecas que cuando las motivaciones son extrínsecas”⁵⁵ **Partimos del hecho de que al iniciar un curso, los estudiantes tienen una motivación específica que los lleva a querer y decidir realizarlo. Llamamos a ésta, “motivación inicial”.**

Diversos factores pueden influir en esta motivación durante el desarrollo del curso, en el que el estudiante realiza un aprendizaje autónomo, y en soledad. Estos factores pueden influir positivamente –mantener y/o aumentar la motivación-, o negativamente –disminuirla.

Consideramos significativo el seguimiento del tutor hacia los alumnos, a través de la mediación tutorial, para sostener la motivación inicial en un nivel constante y/o superior.

Indicadores para la Motivación inicial: (Motivos y expectativas por los cuales decidió estudiar esa carrera o curso)

a. Motivación Intrínseca o Metas de Competencia: relacionadas con el deseo de superación personal, aprecio por el estudio y conocimientos adquiridos, resolución de problemas cognitivos. Esta pregunta fue abierta. A partir de las respuestas, se tabularon los siguientes indicadores:

1. Aplicación de lo aprendido al trabajo
2. Adquisición de nuevos conocimientos
3. Interés por la temática del curso
4. Profundización en la temática
5. Inquietud por la investigación
6. Expectativas respecto del papel de la institución en su formación (En las encuestas plasmado como “Excelentes referencias del INE” sobre la calidad de sus cursos”
7. Otros

⁵⁵ CARRETERO, Mario; “**Constructivismo y Educación**”. Aique Didáctica. Buenos Aires, 1995

b. Motivación Extrínseca:

1. Contextos de incentivos para el estudio: familiar, laboral, institucional (EJ: por consejo de otra persona)
2. Obtención del título para un ascenso salarial
3. Obtención del título para obtener reconocimiento social
4. Obtención del título para cumplimentar con exigencias externas (EJ. requisito para la residencia)
5. Otros

Finalización del Curso/ Tasa de abandono

Consideramos que el objetivo principal de un estudiante al realizar un curso es la finalización del mismo.

Como indicador referencial se tuvo en cuenta el Nivel de Abandono de los cursos.

Indicador: Abandono: Total de alumnos que regularizaron⁵⁶ / Total de alumnos que comenzaron

Se indagarán las posibles causas del mismo:

- Académicas
- Económicas
- Tiempo / Trabajo
- Relativas al nivel de exigencia (alto / bajo)
- Falta de relación con las expectativas personales

⁵⁶ Alumno que regularizó: aquél alumno que habiendo comenzado el curso, aprueba todas las instancias evaluativas requeridas durante la cursada (Trabajos prácticos / evaluaciones parciales); quedando habilitado para rendir el examen final. Por política del INE, un alumno se mantiene en esta condición hasta dos años posteriores a la finalización del curso.

Materiales y Métodos del trabajo

Instrumentos de recolección de datos utilizados. Trabajo de Campo.

Para recolectar la información necesaria para este estudio de campo, se realizaron encuestas y entrevistas a los estudiantes, a los tutores y directores de curso, participantes del Proyecto de Educación a Distancia "Instituto". Se utilizaron datos obtenidos de fuentes primarias a través de encuestas presenciales y telefónicas.

Para obtener los datos de los **alumnos que finalizaron**, se realizaron encuestas al comenzar la instancia presencial final en Noviembre / Diciembre de 2005. Las mismas se realizaron al comienzo para minimizar la influencia que podía llegar a tener en las respuestas el contacto con los tutores cara a cara. Las encuestas a los alumnos fueron encuestas de opinión, tanto para conocer su motivación inicial como sus necesidades de mediación tutorial, la percepción acerca de las tutorías recibidas, y de la organización general del curso. El diseño fue en base a preguntas cerradas, con algunas opciones abiertas.⁵⁷

Los datos de los **alumnos que abandonaron** los cursos, en primera instancia se obtuvieron enviando las encuestas por correo electrónico. Para aquellos alumnos que no contestaron la encuesta vía correo electrónico, se realizaron las mismas preguntas telefónicamente, excepto algunos que se logró hacer la encuesta en forma presencial por trabajar en el mismo instituto.⁵⁸ La fecha de contacto fue diciembre de 2005, febrero/marzo 2006. Si bien estaba contemplada una alta probabilidad de escasa respuesta por medio escrito y por vía telefónica, se considera que aún cuando no cubrió la totalidad de la tasa de abandono, los datos que se recogieron pueden ser de gran utilidad para las conclusiones de este trabajo. Estas encuestas fueron semi estructuradas, con preguntas cerradas y abiertas.

Análisis Cuantitativo

El análisis estadístico de estos datos se realizó en principio con el programa Epi Info, *Versión 6.04 CDC Atlanta, World Health Organization*, y con el programa Excel de *Microsoft Office v. 2000* se calcularon proporciones.

Otros datos anexos, tales como cantidad de alumnos que solicitaron la inscripción, la aceptación por parte del instituto, cuántos comenzaron, y cuántos abandonaron, se obtuvieron de fuentes secundarias a partir de la base de datos del INE: archivos de cada curso correspondiente.

⁵⁷ Encuesta: Ver anexo

⁵⁸ Encuesta: Ver apéndice

Análisis Cualitativo

Se realizó un análisis de las necesidades no demandadas, indagando sobre aquellas dudas que tuvieron durante el desarrollo del curso y que no fueron consultadas.

Para determinar el perfil pedagógico del tutor, además de las respuestas obtenidas por parte de los estudiantes, se realizaron entrevistas semi estructuradas a los mismos **tutores** y **directores** de los cursos.⁵⁹

Para el análisis de las mismas se categorizaron por preguntas, extrayendo de cada tutor las ideas claves, y finalmente concluyendo la percepción a nivel general.

A partir de los resultados obtenidos, se buscaron las posibles relaciones y sus grados entre las necesidades de los alumnos, su satisfacción, el sostenimiento de la motivación inicial y la consecución de los objetivos.

Estas relaciones se realizaron a un nivel general, es decir, de la totalidad de los estudiantes en relación con las seis propuestas en EAD que desarrolla el Instituto. En vistas a la especificidad de las temáticas y diseños de cada curso, y a las características propias de cada grupo de estudiantes, se realizó un análisis particular de cada una de las propuestas en vistas a descubrir si las variables o características particulares, por ejemplo, los requisitos de inscripción (que influyen sobre las características de la población objeto de estudio), marcan alguna diferencia entre los cursos entre sí.⁶⁰

⁵⁹ Entrevista: Ver apéndice

⁶⁰ El análisis de los resultados de cada curso en particular se encuentra presente en el Anexo, dado que las diferencias encontradas con el análisis global son escasamente significativas.

Resultados Obtenidos. Análisis de los Datos

Análisis de la totalidad de los cursos

Totalidad Alumnos Inscriptos a los cursos, abandonos y regularización

Tabla Nº 1

CURSO	INSCRIPTOS	ACEPTADOS		COMENZARON (% en función de los aceptados)		ABANDONARON (% en función de los que comenzaron)		En condiciones de rendir*		Aprobaron cursada			
										Rindieron en 2005		No rindieron en 2005 (regularizaron)	
										n	%	n	%
Epidemiología de las ETA	143	39	27,3	34	87,2	10	29,4	24	70,6	19	55,9	5	14,7
Epidemiología Básica	158	89	56,3	79	88,8	11	13,9	68	86,1	50	63,3	18	22,8
Epidemiología Intermedia	111	41	36,9	30	73,2	3	10,0	26	86,7	18	60,0	8	26,7
Perinatología	37	36	97,3	26	72,2	5	19,2	21	80,8	17	65,4	4	15,4
Infecciones Hospitalarias	144	94	65,3	89	94,7	10	11,2	79	88,8	29	32,6	50	56,2
Delitos	67	52	77,6	39	75,0	7	17,9	32	82,1	25	64,1	7	17,9
Total	660	351	53,2	297	84,6	46	15,5	250	84,2	158**	53,2	92	31,0

Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza.

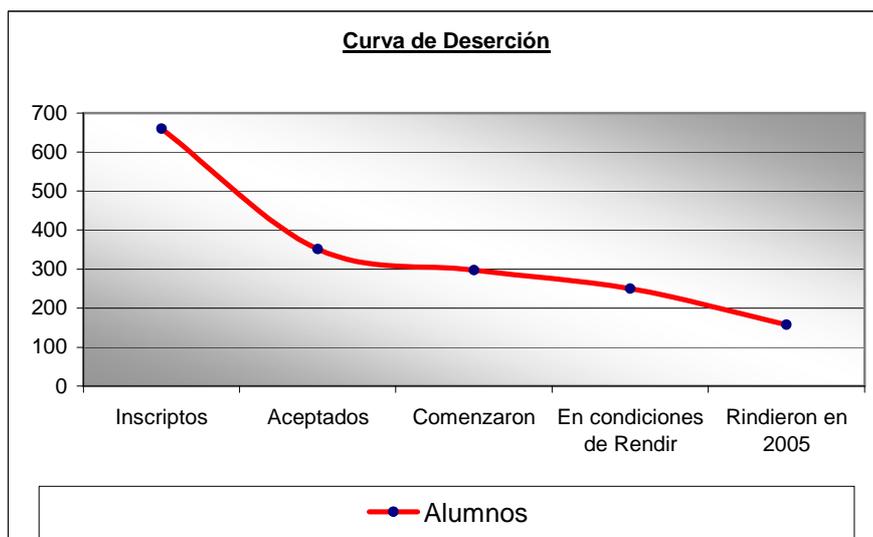
- Todos los alumnos que cursaron estuvieron en condiciones de rendir el examen final, excepto un alumno de Epidemiología intermedia que no aprobó la cursada. El Porcentaje se obtiene a partir de los alumnos que comenzaron efectivamente (dato que incluye a los que luego abandonaron).
- ** Según los datos obtenidos, rindieron el examen final 158, hay dos de perinatología que no contestaron la encuesta, y cuatro de Delitos contra la Integridad Sexual.

En el año 2005 se inscribieron a los cursos un total de 630 alumnos. De estos 630, se aceptaron a los mismos un 53.7%, es decir, 351 alumnos, de acuerdo a los requisitos de inscripción y a la cantidad de vacantes preestablecida para cada curso en particular. De estos 351, comenzaron los mismos 297 alumnos, representando una deserción en 1ª instancia del 15,4%. Se considera que un alumno efectivamente comenzó un curso cuando hace entrega de la 1ª actividad, sea ésta un trabajo práctico o una evaluación.

De los 297 alumnos que efectivamente comenzaron los cursos, abandonaron los mismos durante el desarrollo un total de 46, quedando en curso 251 alumnos. Esto representa un 15,5% de abandono. Finalmente, de estos 251 alumnos, sólo uno no aprobó la cursada, con lo cual no quedó en condiciones de rendir el examen final.

En el siguiente gráfico se puede observar la curva de deserción correspondiente a los cursos estudiados:

Gráfico N° 1



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto. de Enseñanza.

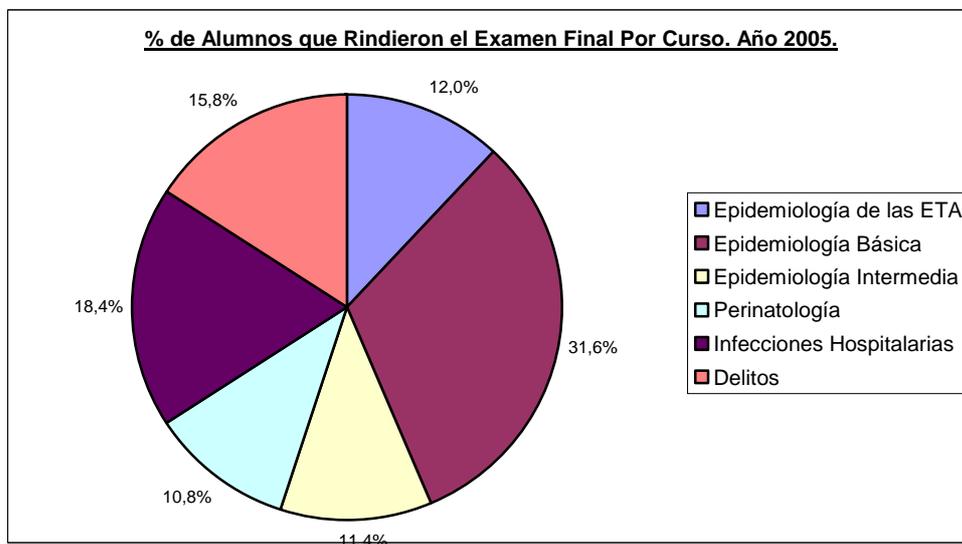
De los 250 alumnos que estaban en condiciones de rendir el examen final, lo rindieron ese mismo año 158. 82 Alumnos “regularizaron”, es decir, aprobaron la cursada a distancia, y quedaron en condiciones de rendir el examen final, teniendo dos años para poder hacerlo.

Como se puede observar, en el gráfico siguiente, aproximadamente un tercio se corresponde a Epidemiología Básica, siguiéndole Epidemiología de las Infecciones Hospitalarias con un 18,6%, Epidemiología de los Delitos contra la Integridad Sexual, con un 13,6%, Epidemiología de las Enfermedades Transmitidas por Alimentos (12,3%) y Epidemiología intermedia (11,8%). El 9,9% restante corresponde a Perinatología.

Cantidad de Alumnos que rindieron en Examen Final en Diciembre 2005

Gráfico N° 2

N=158



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

De estos 158 alumnos que rindieron el examen final, respondieron la encuesta 152 alumnos (100% de la muestra), a partir de la cual se arrojan los datos que se describen a continuación.

Población Objeto de Estudio. Características. (Objetivo 1)

Grupo que finalizó el curso.

De los 152 alumnos que asistieron, la media de edad ronda los 38 años, siendo el rango de edades de años 42 –alumnos desde 23 a 65 años.

El 22,4% son hombres y el 77,6% son mujeres.

La mayoría de los estudiantes provienen de la provincia de Buenos Aires (52 %), seguido por un 7% de estudiantes provenientes de la provincia de Neuquén, y un 4,9% de la Provincia de Tucumán. El resto de los estudiantes proviene de diversas provincias de todo el país.

Más de un tercio de quienes realizaron y finalizaron los cursos son médicos. (38%). Le siguen bioquímicos con un 24,3%, y enfermeras con un 16%.

Perfil de los estudiantes de los Cursos a Distancia en el INE. Año 2005.

Profesión / Título

Tabla N° 2

Título	n	%
Médico	58	38,16
Bioquímico	37	24,34
Enfermera	17	11,18
Técnico	8	5,26
Farmacéutico	5	3,29
Biólogo	4	2,63
Lic. Obstetricia	4	2,63
Médico Veterinario	4	2,63
Estudiante	3	1,97
Lic. en Psicología	3	1,97
Lic. en Servicio Social	3	1,97
Lic. en Nutrición	2	1,32
Abogada	1	0,66
Lic. en biotecnología	1	0,66
Lic. en Química	1	0,66
No contesta	1	0,66
Total general	152	100,00

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

La mayoría de los estudiantes del instituto son profesionales, y se encuentran trabajando en el área de salud (95,9%). Como se puede observar en el cuadro siguiente, el resto de los estudiantes se distribuye entre el área de justicia (2,7%) y seguridad.

Perfil y áreas de trabajo de los estudiantes a distancia en el INE. Año 2005

Tabla Nº 3

Título	Justicia	salud	Seguridad	No contesta	Total	% Profesión
Abogada	1				1	0.66
Biólogo		4			4	2.63
Bioquímico		37			37	24.34
Enfermera		17			17	11.18
Estudiante	1	2			3	1.97
Farmacéutico		5			5	3.29
Lic. en biotecnología		1			1	0.66
Lic. en Nutrición		2			2	1.32
Lic. en Psicología		3			3	1.97
Lic. en Química		1			1	0.66
Lic. en Servicio Social	1	2			3	1.97
Lic. Obstetricia		4			4	2.63
Médico	2	55	1		58	38.16
Médico Veterinario		4			4	2.63
Técnico		8			8	5.26
No contesta				1	1	0.66
Total general	5	145	1	1	152	100
% Según área	3.29	95.39	0.66	0.66	100.00	

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Según lo informado, podemos apreciar que cada uno de los profesionales se desempeña dentro del área laboral para la cual está capacitado. También nos encontramos con que un 9,6% de los estudiantes tienen un cargo de jefatura, encargado de diferentes áreas o servicios.

Toda la población desarrolla actividades actualmente, ya que sólo un alumno informó estar sin trabajo al momento de realizar la encuesta.

Organización general del curso

Para evaluar la Organización General de los Cursos se analizaron los siguientes aspectos: Requisitos de Inscripción, Acceso al material en tiempo y Forma; tiempos pautados para la resolución de los Trabajos Prácticos (TP)⁶¹, requisitos de aprobación y Nivel de exigencia.

En la siguiente tabla se presentan los resultados:

Tabla Nº 4

Evaluación	Aspectos									
	Requisitos de Inscripción		Acceso al material en tiempo y forma		Tiempos Pautados para la resolución de TP*		Requisitos de Aprobación *		Nivel de Exigencia *	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Muy bueno	98	64,5	38	25,0	58,0	38,4	73	48,3	80	53,0
Bueno	52	34,2	63	41,4	69	45,7	74	49,0	66	43,7
Regular	2	1,3	47	30,9	23	15,2	4	2,6	5	3,3
Malo	0	0,0	4	2,6	1	0,7	0	0,0	0	0,0
Total	152	100	152	100	151	100	151	100	151	100

Fuente: Encuesta a los alumnos en la instancia presencial final

* Hay un alumno que no contesta esta opción

Los requisitos de inscripción fueron considerados como Muy buenos por el 64,5% y buenos por el 34,2%. Es decir que el 98,7% considera que los requisitos de inscripción son buenos o muy buenos.

El acceso al material de estudio en tiempo y forma es considerado por el 66,4% entre muy bueno y bueno. Lo considera regular un 30,9% de los estudiantes, y mal apenas un 2,6%.

Los tiempos pautados para la resolución de trabajos prácticos fueron considerados como buenos por el 45,7% de los estudiantes, muy buenos por el 38,4%, y regular por el 15,2%. Los requisitos de aprobación fueron considerados por casi la totalidad entre Buenos (49% y Muy Buenos (48,3%). Un 2,6% los consideró Regular.

El nivel de exigencia también fue ponderado por casi la totalidad (un 96,7%) como bueno –43,7%- y muy bueno –53%-.

Es decir, se podría decir que la amplia mayoría está conforme con la organización general del curso.

⁶¹ TP = Trabajo Práctico

Tipo de Interacción Predominante:

Para el análisis del Tipo de Interacción Predominante se tuvieron en cuenta la totalidad de las respuestas obtenidas, que incluían la posibilidad de responder a más de un tipo de interacción. Se observan los resultados a continuación:

Tabla N° 5

Interacción	n	%
Alumno - Secretaria del curso	63	37,3
Alumno - Alumno	60	35,5
Ninguna de las Anteriores	27	16,0
Tutor - Alumno	17	10,1
Tutor - Grupo de Alumnos	1	0,6
No Contesta	1	0,6
Total	169	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final.
Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

La mayoría de los estudiantes (37,5%) mantuvieron una interacción predominante con la secretaria del curso.

Del total de 63 estudiantes que mantuvieron una interacción con la secretaria del curso, **49 de ellos se contactaron únicamente con ella, y 14 con ella y algún otro representante del instituto.**

La interacción con otros alumnos se observa en el 35,5% de los respondentes; prácticamente la misma proporción que la interacción con la secretaria. De esta proporción, sólo 10 interactuaron además con la secretaria, y uno con la secretaria y el tutor. **Podemos observar entonces que la interacción mayoritaria se da entre los mismos alumnos y los alumnos con la secretaria del curso.**

Manifestaron no haber tenido ningún tipo de interacción predominante 27 alumnos. Este dato es importante, ya que nos indica que un 15,98% de los estudiantes no tuvieron comunicación ni con el instituto ni con pares durante el desarrollo del curso.

Indican haber tenido una mayor comunicación con el tutor 17 alumnos, lo que representa un 10% de la interacción predominante. Dentro de estos 17, 5 personas además interactuaron con otros estudiantes, y de estos, uno sólo con la secretaria. Es decir, los que tuvieron una mayor comunicación con el tutor, el 29% interactuó también con otros estudiantes, y sólo un 5% con la secretaria. Proporción inversa a la anterior, cuando observamos que quienes tuvieron mayor interacción con la secretaria, un 20%

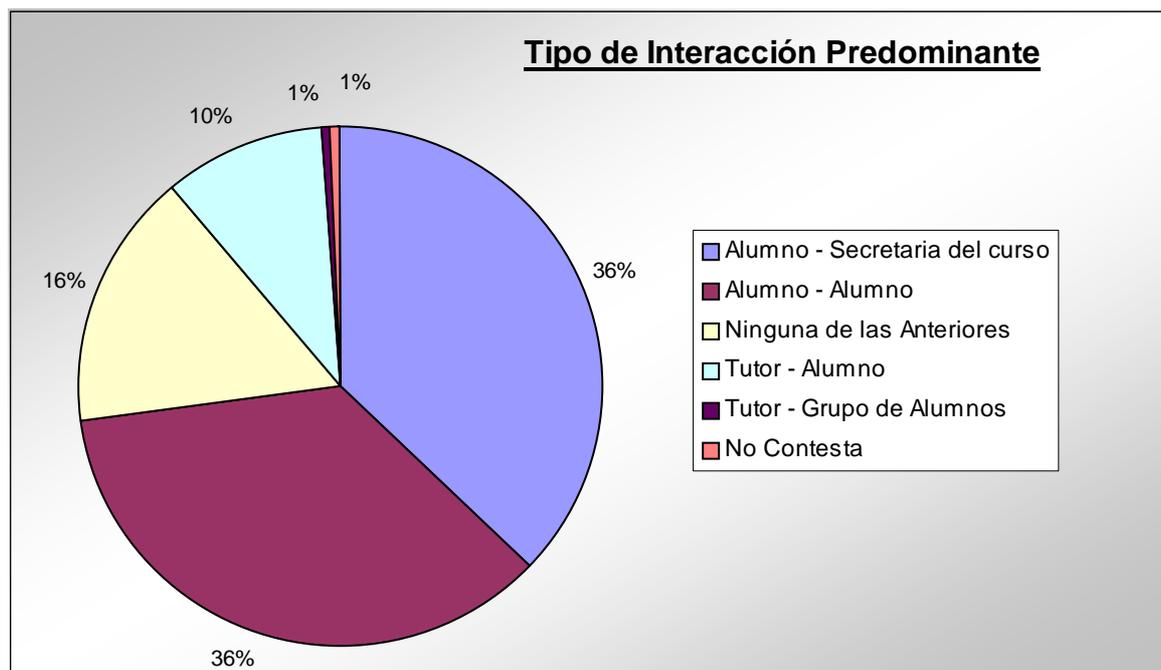
además interactuó con otros compañeros; y sólo un 4% que además interactuó con el tutor.

No se refleja en el total una predominancia significativa de interacción entre el tutor y un grupo de alumnos (0.6%).

Tipo de Interacción Predominante

Gráfico N° 3

N = 169



Fuente: Encuesta Presencial en Instancia Final. Base de Totales (Incluye en los totales más de una respuesta)

Motivación Inicial para inscribirse al curso de los estudiantes que finalizaron INE . Año 2005

Tabla Nº 6

Motivación	n	%
Aplicación de lo aprendido al trabajo	62	40.8
Adquisición de nuevos conocimientos	32	21.0
Interés por la temática del curso	28	18.4
Profundización en la temática	13	8.5
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	4	2.6
Conocimiento de la temática	3	2.0
Requisito para residencia	3	2.0
Inquietud por la investigación	2	1.3
No Contesta	2	1.3
Por consejo de otra persona	2	1.3
Aplicación de lo aprendido al trabajo. Excelentes referencias del INE	1	0.66
Total general	152	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

De los 152 alumnos que respondieron la encuesta en la instancia presencial final, aproximadamente un 40% se inscribieron al curso motivados por la “Aplicación de lo aprendido al trabajo”. El 32% lo hizo motivados por la “adquisición de nuevos conocimientos”. Cerca del 20% lo hizo por Interesarle la temática del curso, y un 8% por profundización en la misma. Es decir, que más del 95% de quienes finalizaron el curso lo comenzaron por motivaciones intrínsecas. Una mínima proporción lo realizó por motivaciones extrínsecas: Requisito para la residencia (2%) o por consejo de otra persona (1,3%)

De estas motivaciones, el 50,9% de los estudiantes indican que se han mantenido constantes durante el desarrollo del curso y 19,1% que han aumentado, contra un 17,8% que informan que las mismas han fluctuado y sólo un 2% que han disminuido.

En la siguiente tabla se podrán observar los totales:

Motivación Inicial al Inscribirse a los cursos. Desarrollo de la misma durante los mismos.

Tabla Nº 7

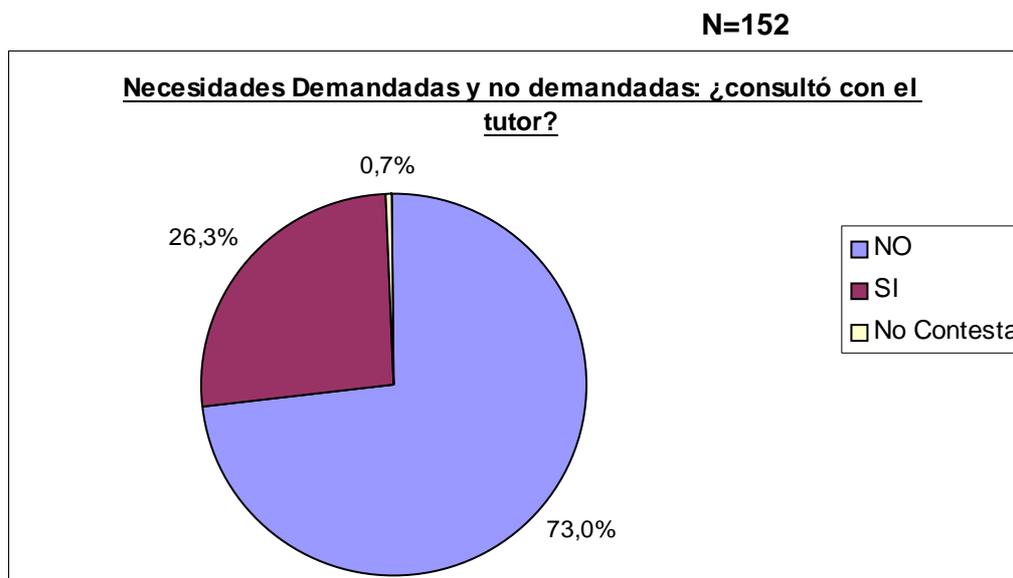
Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Disminuyeron	Fluctuantes	No contesta	Total general
Aplicación de lo aprendido al trabajo	15	36		10	1	62
Adquisición de nuevos conocimientos	4	20	1	7		32
Interés por la temática del curso	5	18		5		28
Profundización en la temática		10	1	2		13
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	1	3				4
Conocimiento de la temática	1	2				3
Requisito para residencia	1			2		3
Inquietud por la investigación	1	1				2
No Contesta					2	2
Por consejo de otra persona	1			1		2
Aplicación de lo aprendido al trabajo. Excelentes referencias del INE		1				1
Total general	29	91	3	27	2	152

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

NECESIDADES DEMANDADAS Y NO DEMANDADAS

Un dato significativo es que de la totalidad de quienes finalizaron los cursos aproximadamente $\frac{3}{4}$ no consultó con el tutor (73 %).

Gráfico N° 4



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

De este 73% que no consultó, sólo el 8% intentó hacerlo, pero no lo logró por inconvenientes relativos a los medios de comunicación, entre ellos: difícil acceso a los medios (I-net), no encontrarlos cuando llamaban por teléfono.

El resto de estos alumnos no intentó comunicarse durante todo el desarrollo del curso. Los motivos por los cuales no intentaron comunicarse en su mayoría se deben a que consultaron las dudas con otros alumnos (33,6%). Un 28,57% prefirió la resolución autónoma. El 24,49% que respondió que no consultó por “Otras causas”, luego indicó que las mismas eran: que no conocían la existencia del mismo o no sabían cómo contactarse. Sólo un 8,6% no tuvo dudas, y un 5,1% no lo hizo por tener experiencias previas de tutorías negativas.

Necesidades No demandadas. Causas de la No consulta con el Tutor

Tabla N° 8

No Consultó con el Tutor		
NO INTENTÉ COMUNICARME PORQUE	n	%
Consulte con alumnos	33	33.7
Resolucion autonoma	28	28.6
Otras*	24	24.5
No tuve dudas	8	8.1
Tutorias previas negativas	5	5.1
Total	98	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso
*Ver tabla N° 9 para ampliación.

Tabla N° 9

Necesidades No demandadas. Otras Causas de la No consulta con el Tutor

No Consultó por Otras Causas	n	%
NO CONOCÍA SU EXISTENCIA	11	45.8
No contesta	5	20.8
No me asignaron tutor	3	12.5
No sabía cómo contactarme	2	8.3
Antes una consulta no obtuve respuesta, y decidí no volver a consultar	1	4.2
No se por qué no consulté	1	4.2
No sé si era mi tutor quién me respondió	1	4.2
Total	24	100

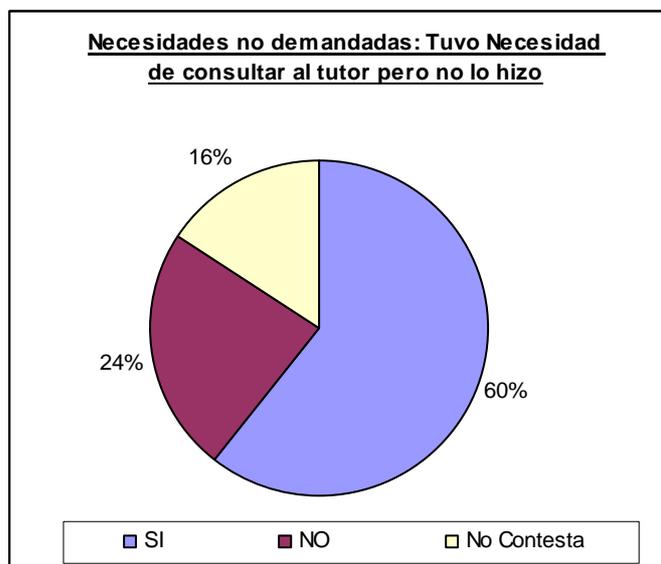
Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

De estos alumnos que no consultaron, las dudas se centraron en la resolución de actividades (48,6%) y en la comprensión de contenidos (21,5%) Un 15.9% tuvieron dudas tanto sobre la resolución de actividades, como en la comprensión de contenidos y necesidad de información ampliatoria. En un porcentaje menor, se presentaron dudas sobre confección de estadísticas, interpretación de consignas, comprensión del material de estudio, parte informática o dudas sobre la continuidad del curso.

Necesidades No Demandadas: Tuvo necesidad de consultar al tutor, pero no lo hizo

Gráfico N° 5

N = 152



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Motivos por los cuales Necesitó Consultar aunque no lo hizo

Tabla N° 10

<i>Inquietudes No consultadas</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Resolución de situaciones problemáticas	25	27,2
Interpretación de contenidos	23	25,0
Resolución del parcial / TP Final	15	16,3
Manejo de programa informático específico	11	12,0
No Contesta	10	10,9
Interpretación de consignas de trabajo	2	2,2
Ampliación de algunos temas	1	1,1
Corrección de Evaluaciones	1	1,1
Necesidad de intercambio	1	1,1
Problemas técnicos.	1	1,1
Temáticas específicas de la medicina	1	1,1
Todo el tiempo necesité del tutor.	1	1,1
Total	92	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 27,2% de los 92 alumnos que indicaron necesitar del tutor, aunque no se acercaron a él, indicó que sus inquietudes se relacionaban con la resolución de situaciones problemáticas (ejercicios del módulo, cuestiones prácticas, etc.). Un 25%

indicó necesitar apoyo para la interpretación de contenidos. Un 16,3% necesitó ayuda para la resolución del Parcial o TP final, y un 12% para manejar la herramienta informática específica (EPI INFO).

Necesidades Demandadas

De los 40 alumnos que consultaron, la amplia mayoría lo hizo por correo electrónico. También se realizaron consultas, en menor medida, por teléfono, y en algunos casos, por ambos medios.

Necesidades Demandadas. Formas de Comunicación con el Tutor

Tabla N° 11

Consultó con el Tutor		
Medio Utilizado	n	%
E-mail	22	55.0
Telefono	8	20.0
Mas de una	7	17.5
Otros	2	5.0
Correo postal	1	2.5
Total general	40	100

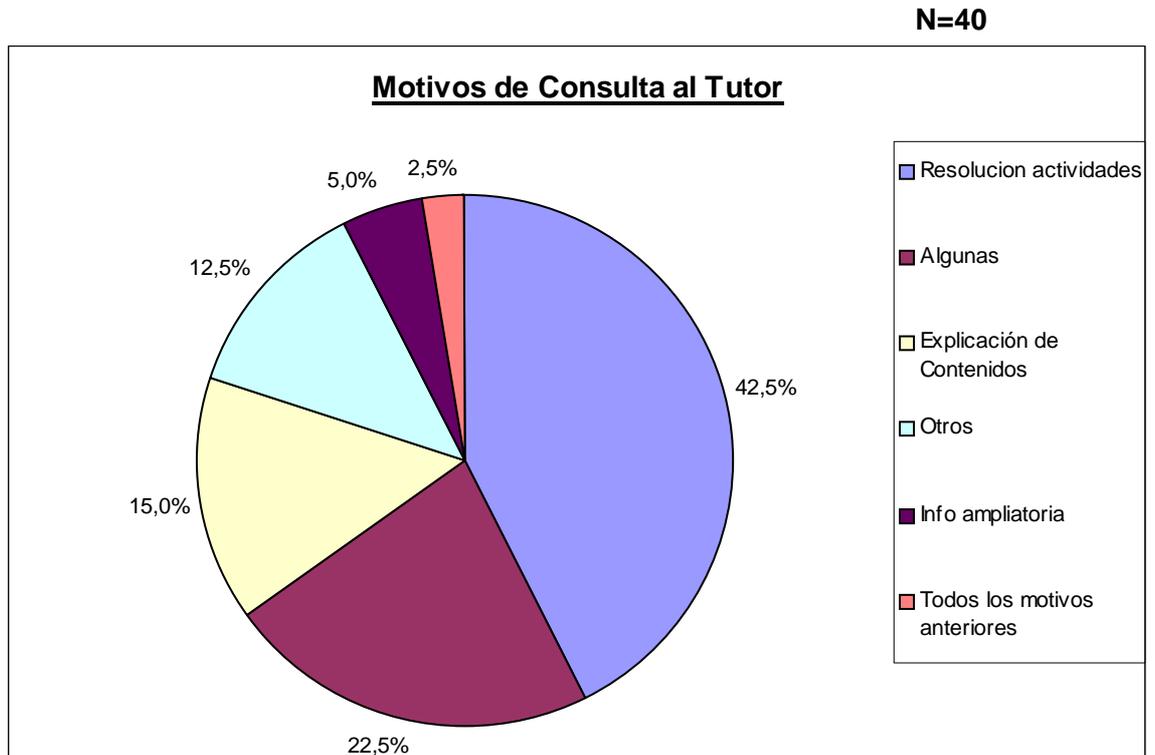
Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

No se puede visualizar una frecuencia constante en la comunicación. La mayoría de los alumnos consultaron esporádicamente, según la necesidad o duda puntual.

Como se puede observar a continuación, el principal motivo de consulta es la “Resolución de actividades”, seguido por “algunas”, lo que engloba a “más de un motivo de consulta” (aquellos alumnos que se contactan para consultar por más de una cosa).

Necesidades Demandadas. Motivos de Consulta.

Gráfico N° 6



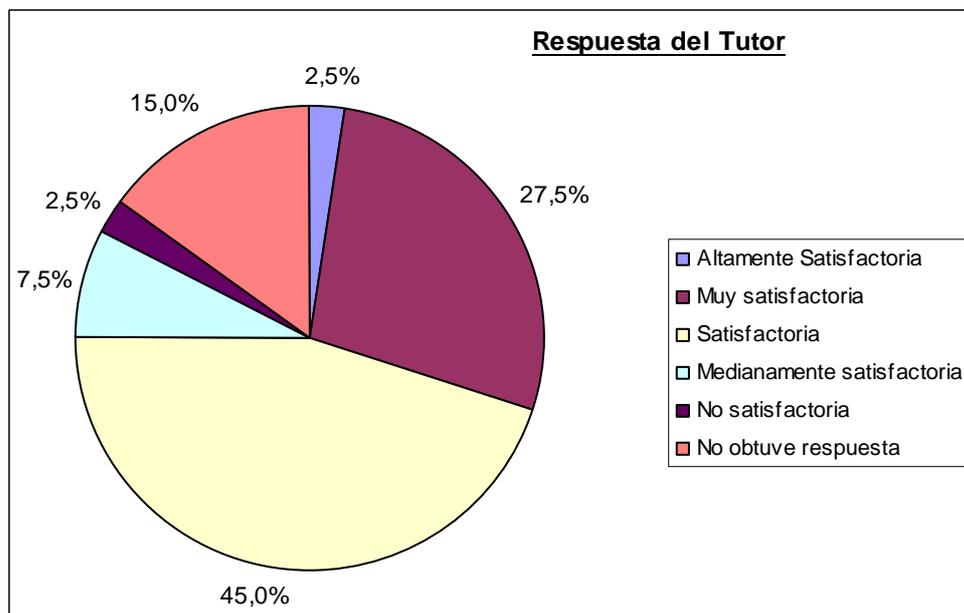
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Los motivos de consulta fueron mayoritariamente la resolución de actividades (42,5%). Luego la comprensión de contenidos (15%), en menor medida. En este punto se encuentra una semejanza con las dudas presentadas entre quienes no consultaron al tutor. Un 22,5% consultó por más de un motivo, tanto por la resolución de actividades, como la comprensión de contenidos, o necesidad de obtener información ampliatoria.

Respuesta del tutor:

Gráfico N° 7

N= 40



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Sobre los 40 alumnos que consultaron, aproximadamente la mitad de los considera que la respuesta del tutor fue Satisfactoria (45%). Consideran que la respuesta fue Muy Satisfactoria (27,5%) o altamente satisfactoria (2,5%); con lo que encontraríamos que la mayoría de estos estudiantes obtuvieron respuestas positivas de sus tutores, y que estas respuestas lo alentaban para continuar con su proceso de aprendizaje. Entre los comentarios a este último punto, se puede observar que al aclarar las dudas el tutor colaboraba con el proceso, y motivaban a continuar con el proceso; que fomentaban la investigación en bibliografía adicional. También se observa que en ocasiones se presentaban dudas sobre la capacidad personal para finalizar el curso, y la intervención del tutor lo alentó para poder hacerlo.

El 7,5% considera que resultó medianamente satisfactoria. No satisfactoria un 2,5%.

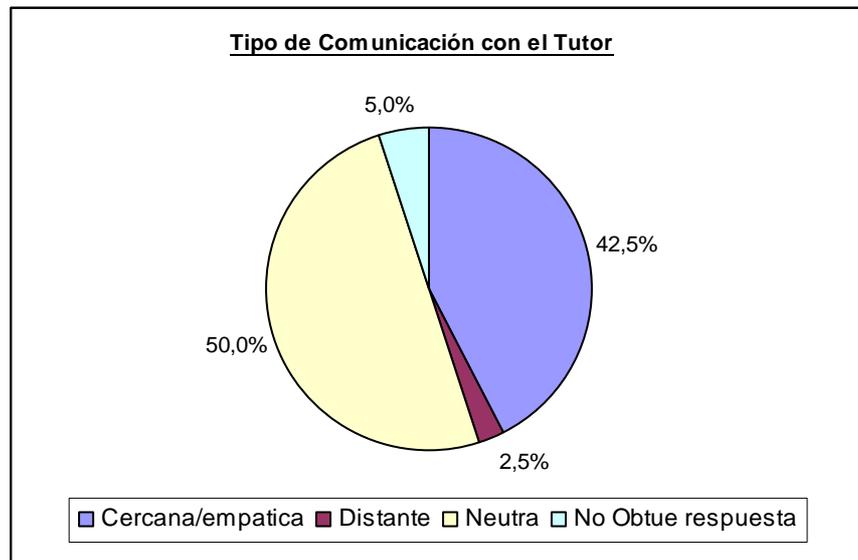
Un 15% indica que no obtuvo respuesta de su tutor.

Se destaca también, en alguna ocasión, que a pesar de que no se obtuvo respuesta, quedaron conformes con la devolución de la Evaluación Final.

Con respecto al estilo de comunicación, la mayoría considera que la misma fue neutra, no incidiendo positiva ni negativamente en el proceso de comunicación. Un 11,6% manifiesta que fue cercana/empática, y sólo un alumno considera que resultó distante (0,7%).

Gráfico N° 8

N=40



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Tiempo de respuesta:

La mayoría considera que el tiempo de respuesta fue adecuado. Del total de 40 alumnos que consultaron, respondieron que las respuestas se dieron en forma instantánea (33,3%), dentro del día (20,5%) y hasta dentro de la misma semana (28,2%)

Entre quienes consideran que el tiempo de respuesta no fue adecuado, los motivos que detallan son: que la respuesta no llegó a tiempo para cubrir las necesidades que deberían ser más rápidas, que no obtuvieron respuesta, o que quienes evacuaba las dudas era la secretaria del curso.

Tabla N° 12

Tiempo de Respuesta	¿Adecuado el tiempo de respuesta?	
	si	no
1-Instantánea	11	2
2-De horas a un día	8	2
3-dentro de la semana	9	3
4-1 semana a 15 días	0	0
5-mas de 15 días	1	0
No Obtuve respuesta	0	3
Total*	29	10

*Un alumno de los que consultaron al tutor no respondió esta pregunta.

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Estilo de respuesta:

Entre los 40 alumnos que consultaron, la mayoría indica que las respuestas se limitaban a brindar información precisa (60%), y un 20% que orientaban a la búsqueda de información extra para la resolución autónoma.

Un porcentaje cercano a la mitad (42,5%) considera que las intervenciones del tutor lo favorecerían completamente la toma de conciencia de su proceso de aprendizaje, y un 32,5% que lo favorecerían parcialmente.

Estilo de Respuesta del Tutor

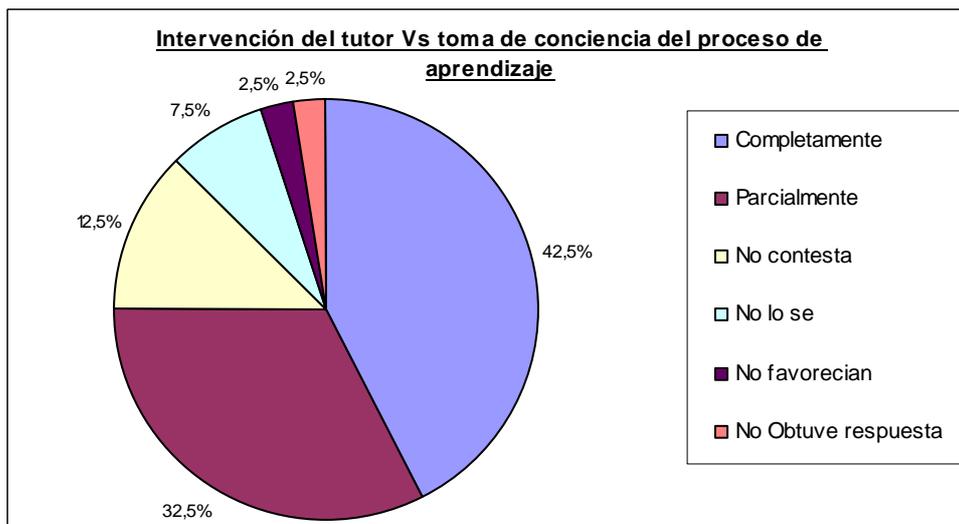
Tabla N° 13

Estilo de Respuesta	n	%
Información precisa	24	60,0
Orientación a la búsqueda	8	20,0
Más de un estilo	3	7,5
No Obtuve Respuesta	2	5,0
Fomentaba la Interconsulta con alumnos	1	2,5
No contesta	1	2,5
Brindaba nuevas actividades	1	2,5
Total general	40	100,0

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Gráfico N° 9

N=40



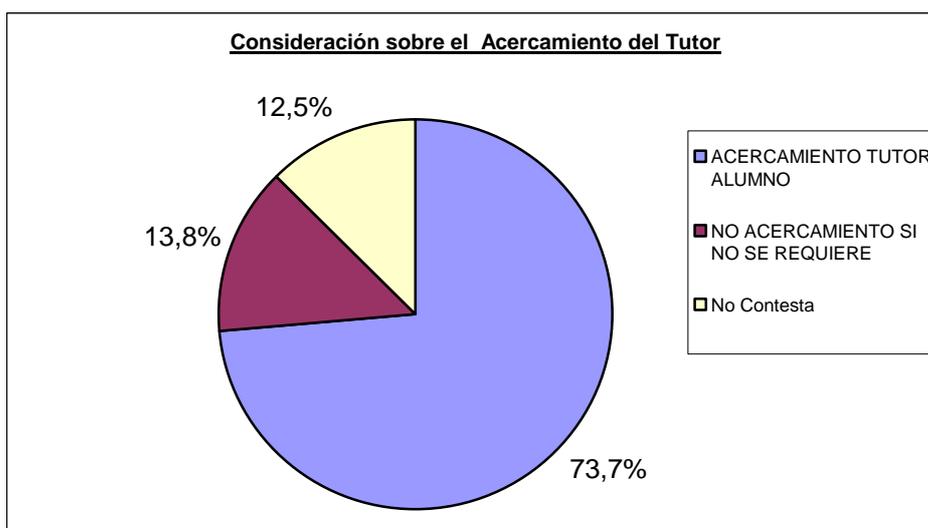
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

CONSIDERACIÓN SOBRE NECESIDAD DE UNA PARTICIPACIÓN DEL TUTOR

A pesar de que la mayoría de los alumnos no consultó con el tutor por preferencias personales, se destaca que de la totalidad de quienes finalizaron el curso, el 73,7% considera necesario un acercamiento del tutor hacia el alumno. Un 13,8% considera que no es necesario este acercamiento, al menos que el alumno lo requiera.

Gráfico N° 10

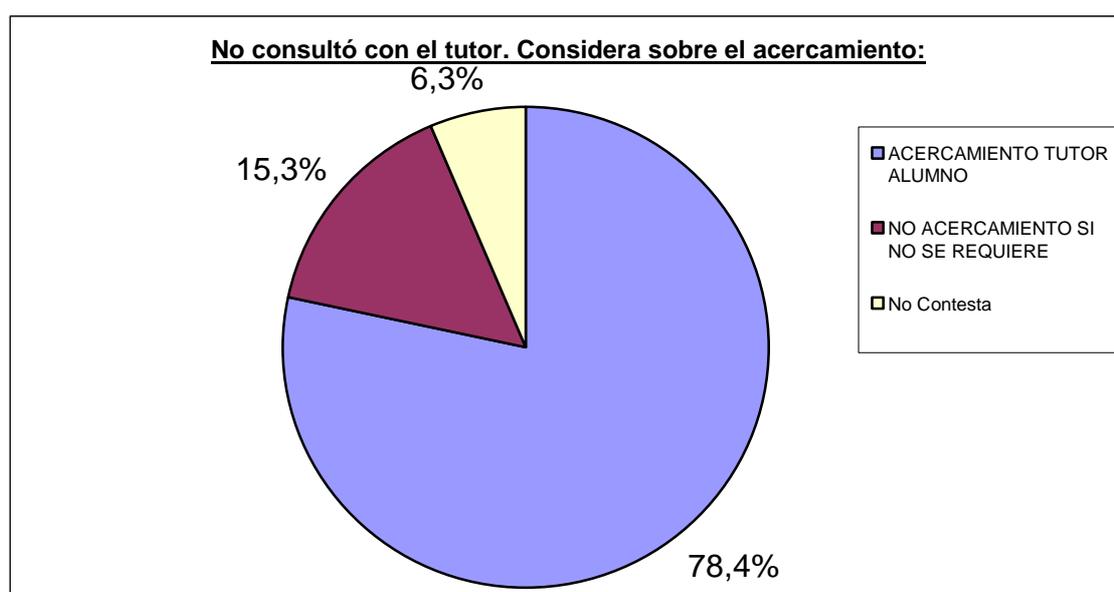
N=152



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Gráfico N° 11

N=111



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Gráfico N° 12

N=40



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Se mantiene aproximadamente la misma relación, tanto para los alumnos que consultaron como para los que no consultaron. Si observamos los gráficos anteriores, notamos que un porcentaje mayor de los alumnos que no consultaron, consideran que es necesario que se acerque el tutor proactivamente.

Relaciones entre las Variables. Totalidad de los cursos.

Niveles de Motivación durante el desarrollo del curso, a comparación del nivel inicial

Tabla N° 14

Nivel de Motivación	n	%
Aumentaron	29	19.1
Constantes	91	59.9
Disminuyeron	3	2.0
Fluctuantes	27	17.8
No contesta	2	1.3
Total general	152	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor.

Tabla N° 15

Motivación	CONSULTÓ		TOTAL
	NO	SI	
Aumentaron	21	8	29
Constantes	66	24	91*
Disminuyeron	3		3
Fluctuantes	19	8	27
No contesta	2		2
Total general	111	40	152

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

*Incluye un alumno que no contestó por motivación.

Del total de 152 alumnos que finalizaron los cursos y respondieron la encuesta, un 19,1% **augmentó** su motivación. De ellos, los que consultaron con el tutor fueron un 27,59%. De los alumnos que mantuvieron **constante** su motivación (59,2% del total de los que finalizaron), los que consultaron al tutor fueron un 26,7%, es decir, alrededor de $\frac{1}{4}$ de los que mantuvieron su motivación constante.

Alrededor del 30% de los que tuvieron su motivación constante consultaron al tutor, mientras que ninguno de los que vio disminuida su motivación (2% del total) lo hizo.

Relación entre la Motivación y las consultas al tutor

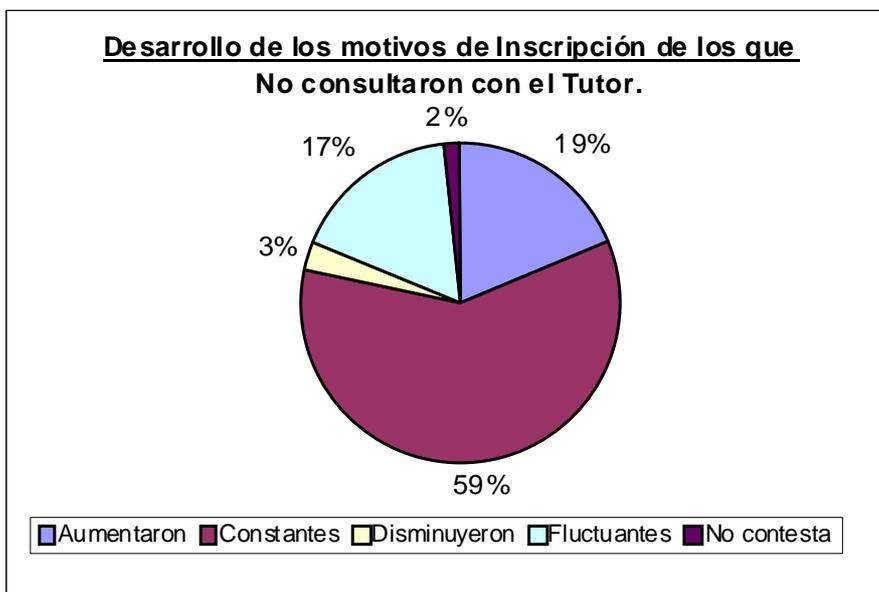
En el los gráficos N° 13 y 14 se puede observar si se comparan los porcentajes, que las proporciones entre el nivel de consulta y la motivación es similar tanto para aquellos alumnos que consultaron al tutor como para quienes no lo hicieron.

Una pequeña diferencia se da en la escasa cantidad de alumnos que manifestaron haber visto disminuida su motivación. En este grupo ninguno de los alumnos consultó con el tutor. (ver cuadro N° _)

Relación entre quienes no consultaron con el Tutor y la Motivación

Gráfico N° 13

N= 111

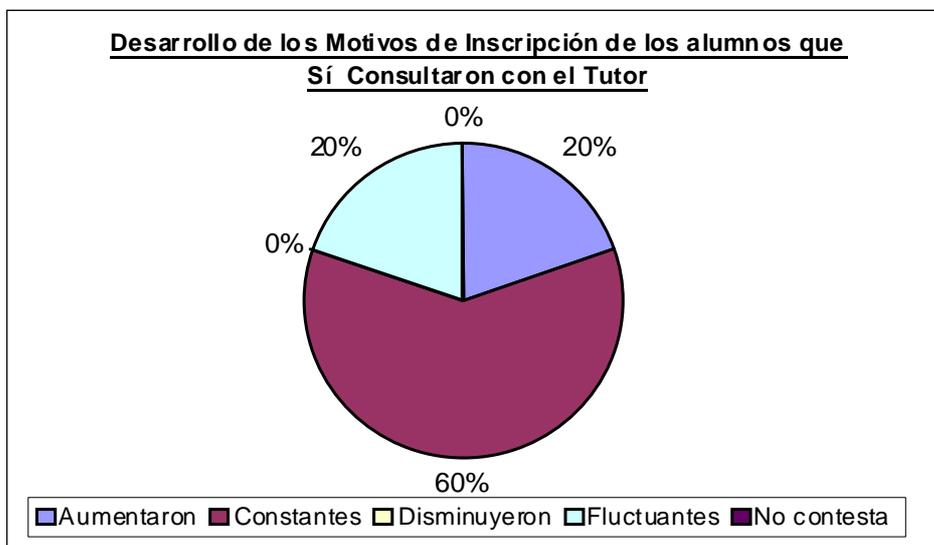


Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre quienes consultaron con el Tutor y la Motivación

Gráfico N° 14

N = 40



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre “Consultó con el Tutor” / Consideración acerca de la participación del tutor

Tabla Nº 16

Tutor	n	%
Lo considera Necesario	25	62.5
No lo considera necesario a menos que el alumno lo requiera	4	10
No Contesta	11	27.5
TOTAL	40	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre “Consultó con el Tutor” / Consideración acerca de la participación del tutor y La Motivación.

Tabla Nº 17

N=40

Motivación	Acercamiento del Tutor al Alumno				No Contesta
	Lo considera Necesario		No lo considera necesario a menos que el alumno lo requiera		
	n	%	n	%	
Aumentaron	5	20,0	0	0,0	3
Constantes	15	60,0	2	50,0	7
Fluctuantes	5	20,0	2	50,0	1
Total general	25	100	4	100	11

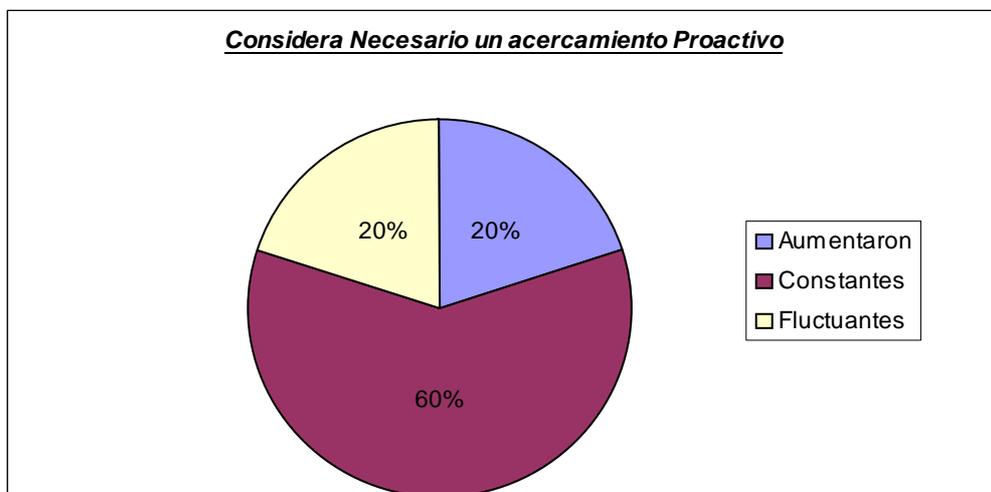
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

El 62,5% de los alumnos que consultaron al tutor, consideran necesaria una participación Pro Activa del mismo, es decir ven como positivo un acercamiento de esta figura hacia el alumno durante el desarrollo del curso. El resto de los alumnos que consultaron, pero que no consideran necesaria la participación a menos que ellos mismos lo requieran representa un 10% sobre un total de 40 personas que consultaron. Un 27,5% no contestó esta pregunta.

De los alumnos que consideran necesaria una participación pro activa por parte del tutor, hay un 20% que aumentó su motivación, un 60% que la mantuvo constante, y un 20% que fluctuó. En cambio, se puede observar una gran diferencia con respecto a la motivación y su mantención para los que no lo consideran necesario. Para este último grupo, los motivos que lo llevaron a inscribirse se mantuvieron a niveles constantes en la mitad de los casos y fluctuantes para la otra mitad.

Gráfico N° 15

N = 25



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Análisis de los resultados de cada curso en particular

Para cada curso a distancia ofrecido en el INE en el año 2005 se aplicó el mismo análisis realizado a nivel general.

No se detectaron diferencias significativas en el análisis de cada curso en particular. Esto significa que los resultados anteriormente expuestos aplican a la mayoría de los casos, y que los mismos no se ven influenciados datos extremos.

Los resultados de cada uno de los cursos por separado se pueden observar en ANEXOS, y se aplicó la misma estructura de análisis que la totalidad de los mismos para facilitar su lectura.

Alumnos que Abandonaron los Cursos

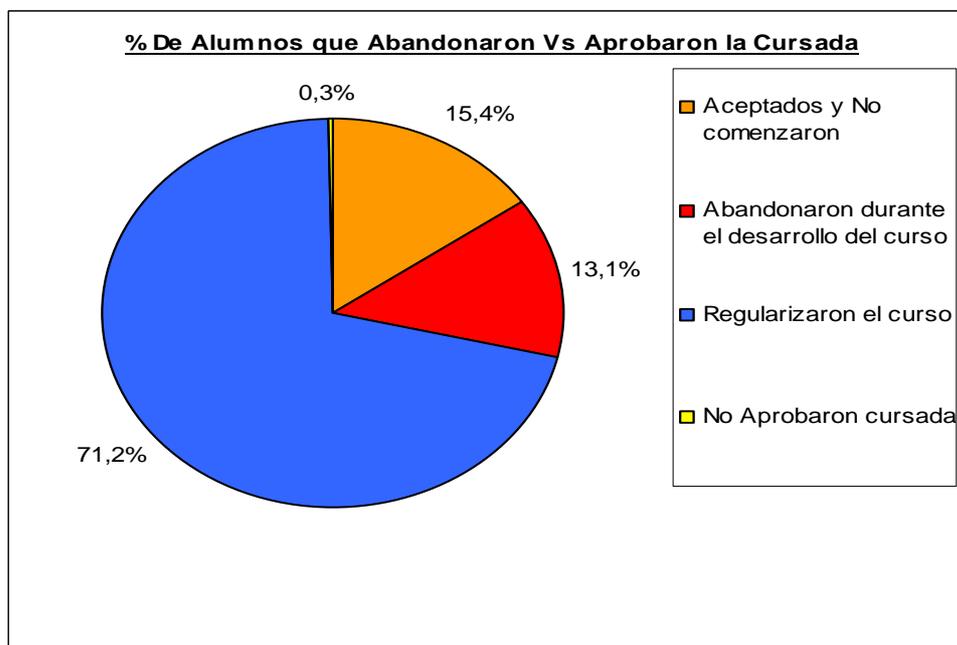
Se considera que un alumno abandona el curso cuando, dando aviso o no, no entrega alguno de los trabajos prácticos o evaluaciones, ni su recuperatorio. No se considera abandono cuando, habiendo entregado todas las evaluaciones parciales no se presenta a rendir el examen final, ya que en esta instancia el alumno ha “regularizado” el curso, y está en condiciones de rendirlo, según política del INE, hasta en dos fechas finales posteriores. (lo que representa dos años calendario). Tampoco se considera abandono aquellos alumnos que habiéndose inscripto y habiendo sido aceptados, no comienzan “efectivamente” el curso. Esta efectivización del mismo se mide a través de la entrega del 1º requisito de evaluación (entrega del 1º TP o Evaluación Parcial). Sin embargo, estos datos son tomados en cuenta para futuras decisiones.

Si tenemos en cuenta la totalidad de alumnos aceptados (351), y de acuerdo a lo anteriormente explicado, distinguimos: una primera etapa, en la que los alumnos que fueron aceptados, y deben comenzar, hay un 15,4% que no lo hizo. Este porcentaje está por debajo del nivel habitual en los cursos a distancia. Entre los 297 alumnos que hicieron efectivo el comienzo del curso, encontramos una tasa de abandono del 15,4%.

En el siguiente gráfico (Nº 16) se podrá ver el porcentaje de alumnos que abandonaron, y aquellos que regularizaron.

Gráfico N° 16

N = 351

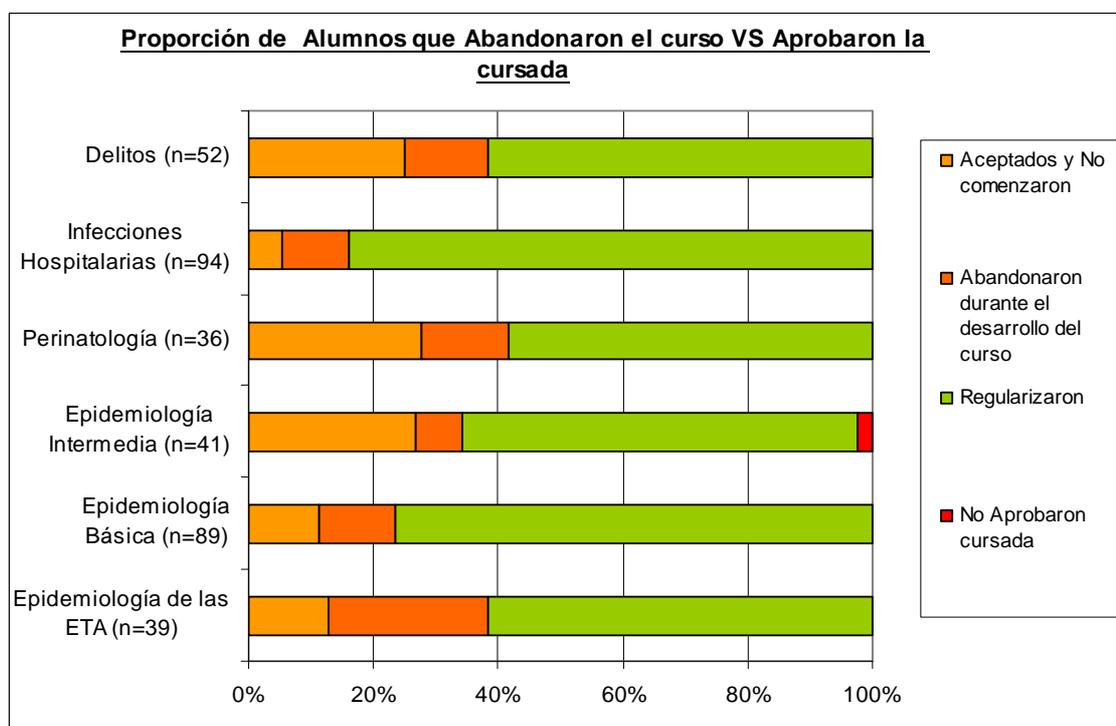


Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

Distribución de Alumnos que Abandonaron por curso

Gráfico N° 17

N = 351



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

Si consideramos la tasa de abandono nos encontramos con que la mayor tasa la tiene Epidemiología de las ETA con un 29%, seguido por Perinatología con un 19,2%. Sigue, en orden decreciente: Epi de los DIS con un 17,9%, Epidemiología Básica con un 13,9%, Infecciones Hospitalarias con un 11,2% y finalmente Epidemiología Intermedia con un 10%.

Tanto Perinatología como Epidemiología Intermedia tienen el mayor grado de alumnos que habiendo sido aceptados, no comenzaron el curso. En líneas generales se desconoce los motivos.⁶²

⁶² En conversación informal con directora del área de Enseñanza Especializada, nos ha informado que algunos alumnos dan aviso de que no comenzarán, pero que desearían realizarlos en el año siguiente.

Alumnos que abandonaron

Se intentó el contacto con los 46 alumnos que abandonaron los cursos. Se logró un contacto efectivo con 26 de ellos. (56,52%) A los restantes 20 no se los pudo contactar, a pesar de reiterados intentos. La fecha de contacto fue diciembre de 2005, febrero/marzo 2006. Se enviaron las encuestas por correo electrónico, obteniendo una respuesta por este medio del 13%. Al resto de los alumnos se los contactó telefónicamente, excepto dos de ellos que se les realizó la encuesta en forma presencial, por ser trabajadores del mismo INE.

Entre los inconvenientes para contactar a los restantes 20 alumnos que abandonaron, en primer lugar, encontramos que no fueron localizables tras varios intentos un 87,5%. En su mayoría estos alumnos habían brindado el teléfono del trabajo, mayoritariamente hospitales, y su localización fue dificultosa, a pesar de haber realizado llamados en diferentes días y franjas horarias. Un 12,5% no se localizó por tener el número de contacto equivocado. En un 6,25% se logró comunicación con el teléfono particular, dejando mensajes en el contestador, pero no se logró contacto ni generó la respuesta a través del correo electrónico.

Porcentaje de contacto por curso

Tabla N° 18

% de Contacto con alumnos que abandonaron			
Curso	Abandonaron	Contactados	% de Contacto
DIS	7	2	28,6
Epi Básica	11	7	63,6
Epi de las Eta	10	5	50,0
Epi Intermedia	3	5*	166,7
Infecciones	10	5	50,0
Perinatología	5	2	40,0
Total general	46	26	56,5

Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

* Dos de los 5 alumnos contactados, se vuelven a contactar con el INE posterior a la encuesta, y regularizan situación Académica, quedando en condiciones de rendir al año siguiente (regularizan posterior a la fecha del examen final).⁶³

Proporción por Curso de Alumnos Contactados:

Tabla N° 19

Contactados por curso	n	%
DIS	2	7,7
Epi Básica	7	26,9
Epi de las Eta	5	19,2
Epi Intermedia	5	19,2
Infecciones	5	19,2
Perinatología	2	7,7
Total general	26	100

Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

⁶³ Se incluyen en las respuestas de los alumnos que abandonaron, debido a que en el momento en que se realizaron las mismas, los alumnos aún no habían regularizado la situación, y no se había llegado al acuerdo, con lo cual, eran alumnos que habían abandonado. Fuente: Base de Datos del Departamento de Enseñanza Especializada.

Con respecto a los alumnos que se pudieron contactar, se obtienen los siguientes resultados:

Un 77% son mujeres. El 50 % reside en la Provincia de Buenos Aires, y un 15% en Neuquen. En este caso, sería probable descartar la idea de que la deserción se produce por imposibilidad de traslado por grandes distancias. El 61% son médicos, y en su amplia mayoría los alumnos que abandonaron corresponden al área de la salud.

Profesión/Título

Tabla Nº 20

Título	n	%
Médico	16	61,5
Enfermera	4	15,4
Bioquímica	1	3,8
Empleada	1	3,8
Enfermera	1	3,8
Ingeniero Químico	1	3,8
Médico Veterinario	1	3,8
Técnico	1	3,8
Total general	26	100

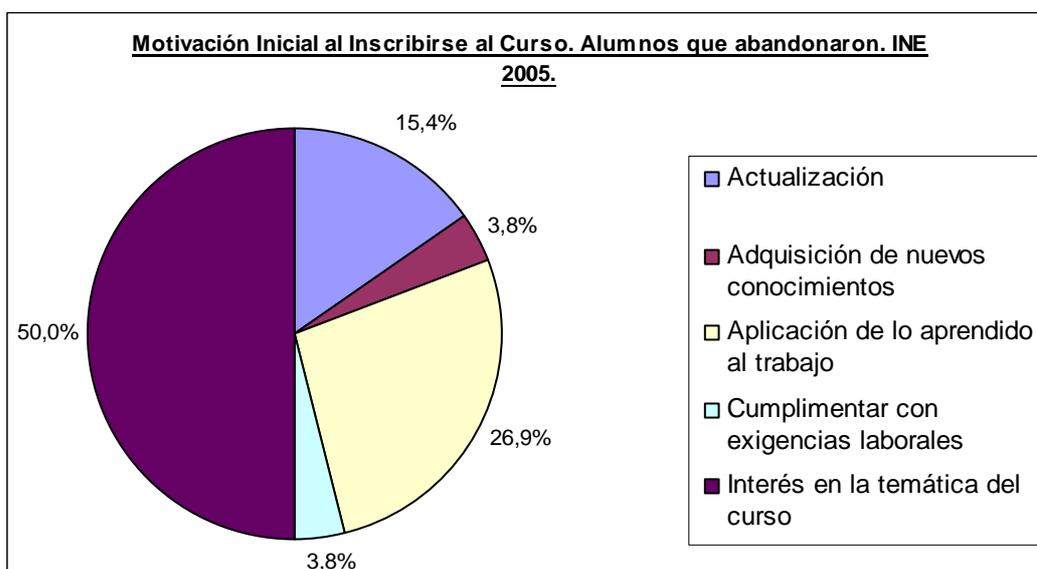
Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

Los motivos que los llevaron a inscribirse al curso fue, en un 50%, por tener interés en la temática del curso, seguido por una aplicación de lo aprendido al trabajo (un 26,9%), y por deseos de actualización de un 15,4%.

Los motivos que los llevaron a abandonar el curso fueron familiares/personales en un 38,5%, seguido por un 34% que indicaron haberlo abandonado por la falta de tiempo. Un 19,2% indica que fueron una combinación de motivos los que los llevaron a abandonar el curso, incluyendo los anteriormente expuestos.

Gráfico N° 18

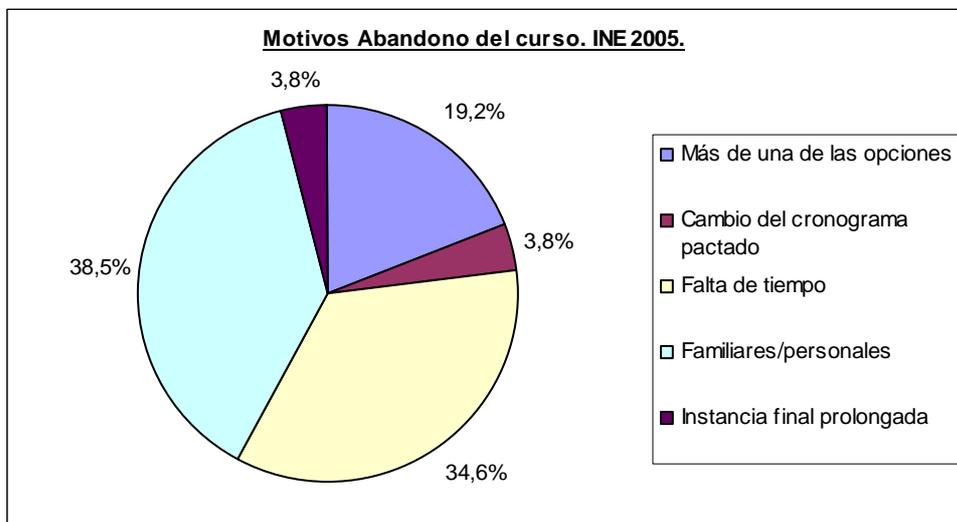
N = 26



Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

Gráfico N° 19

N = 26



Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

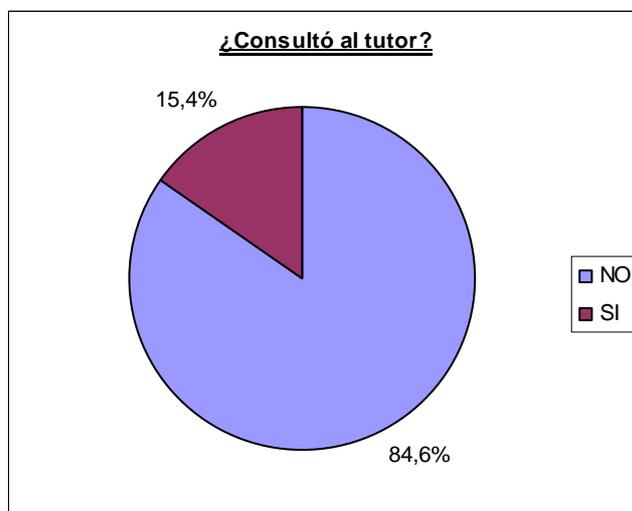
Analizando la motivación Inicial y los Motivos de Abandono, no se puede encontrar ninguna relación específica entre ambas.

De los 26 alumnos contactados, un 42,3% considera que el nivel de exigencia fue moderado, un 30,5% lo considera Suficiente, y el restante 19,2% lo considera Alto.

Necesidades Demandadas Y No Demandadas

Gráfico N° 20

N = 26



Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

La tendencia a no consultar al tutor también se puede observar entre estos alumnos, ya que un 84,6% manifiesta no haberlo hecho.

Necesidades No Demandadas

Tabla N° 21

Por qué no consultó al tutor

Motivos De No Consulta	n	%
OTRAS	14	63,6
Consulté con alumnos	3	13,6
No se me presentaron dudas	3	13,6
Algunos de estos motivos	1	4,5
Intenté, pero tuve inconvenientes para localizarlo	1	4,5
Total	22	100

Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

Frente a las opciones brindadas: consultar con otros alumnos (seleccionadas por el 13,6%), no tener dudas (13,6%), más de uno de estos motivos, e inconvenientes para localizar al tutor (4,5% respectivamente), una amplia mayoría (63,6%) indicó no haber consultado por otros motivos. Entre estos otros motivos encontramos en amplia mayoría (62,5%) desconocer su existencia. El restante 37,5% se dividen, por partes iguales (6,3%) los siguientes motivos: difícil acceso / conexión a Internet,

desconocimiento de cómo acercarse al tutor, conocer acerca de la existencia de la figura, pero desconocer a la persona, preferencia por la autonomía o por la consulta con otros estudiantes.

Dudas durante el desarrollo del curso

Tabla N° 22

Alumnos que no consultaron al tutor		
Dudas Durante el desarrollo del curso	n	%
Comprensión de contenidos	5	22,7
Resolución de T.P.	4	18,2
Necesidad de Información Ampliatoria	3	13,6
ALGUNAS	3	13,6
Comprensión de consignas	1	4,5
Todos los anteriores	3	13,6
No Contesta	3	13,6
Total general	22	100

Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

El 22,7% de estos 22 alumnos que no consultaron con el tutor, tuvo dudas en la comprensión de contenidos; seguido por el 18,2% que tuvo dudas en la resolución de trabajos prácticos. Si bien la diferencia no es muy notoria, podemos distinguir que entre los alumnos que no consultaron, entre los que abandonaron y los que no, encontramos una diferencia: los que abandonaron tuvieron mayor dificultad en la comprensión de contenidos, a diferencia de los que finalizaron, que tuvieron dudas en la parte práctica.

Necesidades Sentidas y No demandadas

De los 26 alumnos encuestados, 14 respondieron haber tenido la necesidad de consultar al tutor, aunque no lo hizo. En la tabla siguiente se desglosa el motivo por el cual necesitó consultar:

Tabla N° 23

Descripción de necesidad Sentida y No Demandada:

Inquietud y situación	n	%
Comprensión de contenidos, necesidad de ejemplificación	7	43,75
Obtener información ampliatoria de contenidos	2	12,5
Resolución de TP Final	2	12,5
En general sobre distintas temáticas	1	6,25
Interpretación de consignas	1	6,25
Necesidad de ampliar algunos conceptos para comprender	1	6,25
No conocía su existencia, ni cómo contactarlo	1	6,25
Problemas con el manejo de herramientas informáticas	1	6,25
Total general	16	100

Fuente: encuesta a los alumnos que abandonaron

Según lo indicado por los alumnos que abandonaron, la mayoría sintió la necesidad de obtener ejemplificación para poder comprender más eficazmente los contenidos. Esto lo indican un 43,7%. Le siguen en orden de prioridad, la necesidad de obtener información ampliatoria (12,5%) y la resolución del Trabajo Práctico final (12,5%).

Necesidades Demandadas

De los 4 alumnos que consultaron, 2 indican haberlo hecho para obtener ayuda en la resolución de actividades / situaciones problemáticas. Uno para la resolución de los Trabajos Prácticos, y el otro alumno manifiesta que lo hizo para solicitar información ampliatoria.

Los medios utilizados fueron, por dos alumnos el correo electrónico, un alumno indica haber utilizado más de uno, y el otro alumno haberlo hecho personalmente.

Dos de estos alumnos indican no haber obtenido respuesta por parte del tutor. Uno de ellos indica que la misma fue entre una semana y 15 días, y el otro alumno que fue instantánea (el mismo alumno que consultó personalmente).

De los 26 alumnos que abandonaron, el 100% indica que el tutor en ningún momento se contactó con ellos pro activamente, ni antes ni después de haber abandonado el curso.

Consideración acerca de la participación del tutor

De los 26 alumnos que abandonaron, el 84,6% considera necesario un acercamiento pro activo por parte del tutor. Esta proporción se mantiene relativamente tanto si los alumnos hayan consultado o no lo hayan hecho. Es decir, para los 22 alumnos que no consultaron, el 86% considera necesario el acercamiento proactivo, y para quienes sí consultaron 3 de los cuatro alumnos lo consideran necesario.

Descripción del Perfil pedagógico de los Tutores a partir de las respuestas a la entrevistas.⁶⁴

Análisis Cualitativo

Con respecto a la **concepción del rol del tutor en la EAD**, los tutores entrevistados manifiestan, en líneas generales, que un tutor debe “facilitar el estudio a los alumnos”, evacuando dudas, aclarando contenidos, acompañándolos en el estudio a distancia, disminuyendo la sensación de estudio en soledad que brinda la distancia física.

Informan que el tipo de consultas que reciben durante los cursos se refieren a la resolución de trabajos prácticos y/o evaluaciones; así como también a la utilización de los programas informáticos específicos (EPI – Info). También manifiestan recibir consultas sobre las consignas, es decir, que los alumnos presentan dificultades para comprenderlas. Indican que la mayoría de las consultas se realizan vía mail. Las consultas se reciben a un mail general, es decir, se reciben en la secretaría, en la casilla de correo electrónico común a los cursos, y luego son distribuidas a los tutores. Los tutores no cuentan con una dirección de e mail propia para recibir consultas de los alumnos. Sobre la distribución de las consultas, indicaron que en general, las reciben acumuladas hacia el final del período, cerca de la entrega de la evaluación (generalmente final). No reciben consultas constantemente, ni en forma secuencial.

Con respecto a las respuestas brindadas, en su mayoría coinciden en derivar al alumno al módulo, orientando sobre dónde encontrar la respuesta, brindando alguna guía orientativa o dando algún ejemplo aclaratorio para que puedan comprender el material. Cuando consulta sobre algún ejercicio en particular, las respuestas también se orientan a explicarlo, pero los tutores coinciden en no brindar la respuesta al ejercicio. En algunos casos, se les solicita información ampliatoria, y aquí les brindan bibliografía respectiva. En la generalidad indican que hay una tendencia por parte de los alumnos a querer recibir las soluciones a los ejercicios.

Con respecto a la interacción entre los alumnos, es considerada como positiva en cuanto al estudio en grupo, pero manifiestan que no notan esto en los alumnos, sino que mayoritariamente encuentran los trabajos prácticos resueltos de la misma manera, que hay mucha “copia” entre los estudiantes, y esto no lo encuentran positivo, ya que se limita la instancia de interacción, y es difícil poder hacer un seguimiento de cada

⁶⁴ La tabulación a cada una de las preguntas, y sus respectivas respuestas se pueden observar en los Anexos.

alumno en particular. Consideran que la “verdadera interacción” se da en la instancia presencial final, y luego de ella, muchos alumnos quedan en contacto.

En su amplia mayoría, los tutores manifiestan que no realizan un seguimiento particular de cada uno de los alumnos. Responden las consultas de quienes las realizan, y en algunos casos las guardan. Se analiza el tipo de consultas, si se presentan muchas dificultades para resolver algún ejercicio en particular, eso estaría denotando alguna falencia en el material o en la consigna del ejercicio, con lo cual se revisa el material entregado. Los alumnos que no consultan no tienen un seguimiento específico, excepto por las notas de los trabajos prácticos o evaluaciones parciales entregadas.

La devolución de los trabajos prácticos se realiza enviando una clave de corrección. En líneas generales, no hay devolución cualitativa, excepto en algunos casos, algunos tutores, cuando encuentran alguna evaluación o TP en la que se denota falta de comprensión, se hace alguna aclaración en particular. También, en algunos casos, los tutores manifiestan que se pueden presentar errores de interpretación, y allí se presenta una limitación con respecto a la clave de corrección, que es estandarizada. Algunos de estos casos, algunos tutores, lo tienen en cuenta; pero no todos parecieran tener el mismo criterio.

Con respecto a las limitaciones personales para ejercer el rol del tutor, manifiestan: desconocimiento de algunas cuestiones, o desconocimiento del material. En ese caso, consultan con quien saben conocen del mismo para poder dar una respuesta. Falta de capacitación. Diversificación de tareas, que imposibilita la dedicación a este rol (tanto conocimiento del material, como seguimiento de los alumnos) Falta de tiempo específico para esta tarea.

Con respecto a las institucionales: la misma diversificación de tareas que se plantea a nivel personal, pautadas por la institución, que no plantea un espacio específico para esta tarea. Se encuentran limitaciones de tipo administrativo: desde burocráticas –material que no se recibe a tiempo-, falta de organización –no hay un horario específico para tutorías ni se le dedica un tiempo institucional a las mismas, los tutores no tienen grupo asignado-, falta de capacitación de los profesionales. Poco trabajo en equipo. Esto influye en los tiempos de respuesta hacia el alumno. Formas diferentes de trabajo entre los mismos tutores, no hay criterios comunes para corregir o en la práctica de la labor tutorial.

Como aciertos, la mayoría de los tutores indica tener agrado por la tarea docente. Y si bien durante el desarrollo de los cursos se presentan diferentes inconvenientes con respecto a la organización, cumplimiento de cronogramas y demás, en la instancia presencial final, manifiestan encontrar trabajo en equipo. También reconocen como

fortaleza la originalidad y prestigio de los cursos a nivel país, y que quienes trabajan en los mismos son profesionales bien capacitados.

Consideran en líneas generales que sería muy positivo que las instancias presenciales pudieran ser dos: una al comienzo y otra al finalizar los cursos. De esta manera se facilitaría una interacción entre los alumnos positiva, un conocimiento por parte de los alumnos a los tutores, y consideran que habría más consultas o más comunicación durante el desarrollo de los cursos. También consideran que hay que mejorar la organización interna, para que cuando un alumno hace una consulta, se derive rápidamente y se pueda brindar una solución lo antes posible.

Indican también que por parte de los alumnos hay una tendencia a leer el material a último momento, lo cual influye negativamente a la hora de realizar consultas secuenciales.

- Por lo tanto, en líneas generales, el perfil de los tutores del Instituto es un perfil pasivo. Responden las consultas de los estudiantes en la medida que se presentan. Hay conocimiento de la temática de los cursos, y hay una mediana pro actividad en cuanto al mejoramiento del material si detectan que se presentan dificultades con la comprensión de alguna de las temáticas abordadas.

CONCLUSIONES

Conclusiones

De los resultados obtenidos en el trabajo de campo, podríamos concluir lo siguiente:

La mayoría de los estudiantes de los cursos a distancia del INE son profesionales, mayormente médicos, seguidos por bioquímicos y enfermeras, todos abocados al área de salud. $\frac{3}{4}$ partes son mujeres. En su mayoría los alumnos provienen de la Provincia de Buenos Aires, pero también nos encontramos con alumnos que provienen de otras partes del país, tales como: Neuquén y Tucumán, y en forma diversificada, del resto de las provincias.

Los motivos que llevan a inscribirse a la mayoría están relacionados con cuestiones intrínsecas, entre ellas, la necesidad de profundizar en las temáticas laborales diarias.

El Nivel de Abandono de los cursos ofrecidos se encuentra dentro de la curva normal de deserción de todos los sistemas a distancia.

Intentando aproximarnos a una respuesta al interrogante que nos planteamos al comienzo de la investigación con respecto a las necesidades de mediación tutorial de los estudiantes del INE, podríamos concluir que las mismas **estarían siendo parcialmente detectadas** por el sistema. Las causas serían diversas: en primera instancia, las necesidades serían mínimamente demandadas al mismo por parte de los alumnos; y en segunda instancia, porque los tutores, no indagarían pro activamente sobre ellas.

Tengamos en cuenta que cerca de $\frac{3}{4}$ partes de la totalidad de los alumnos que finalizaron los cursos no consultaron al tutor. Esta proporción aumenta alrededor de un 10% en los alumnos que abandonaron. Podríamos inferir que a mayor interacción con el tutor, menor tasa de abandono.

Esta escasez de consultas estaría provocando un desconocimiento de las necesidades reales de los alumnos por parte de los tutores, generando a su vez una amplia brecha entre aquello que los alumnos requieren, y lo que los tutores estarían brindando.

Se podría pensar por lo anteriormente expuesto, que las necesidades de mediación tutorial no estarían siendo del todo satisfechas. Como dato favorable, obtuvimos que aquellos alumnos que consultaron, quedaron satisfechos con las respuestas obtenidas. Esto nos indicaría que la percepción de las tutorías por parte de aquellos alumnos que utilizaron el servicio es altamente positiva (Satisfactoria –

Muy Satisfactoria). Este dato es importante, ya que esta investigación nos da la pauta de que los recursos humanos que se encuentran trabajando en las tutorías tendrían el potencial requerido para realizar una excelente labor.⁶⁵

Podemos inferir entonces, que una mejora dentro del sistema de tutorías habría que centrarla en una “salida” por parte de los tutores hacia los alumnos, lo que se denominaría: contacto proactivo. De esta manera, se aprovecharía el potencial que ellos tienen, trabajando directamente sobre las necesidades sentidas de los alumnos, evitando la actitud pasiva generada por el alumno que no consulta y que lleva a perder la oportunidad de detectar las necesidades de mediación tutorial.

Como punto altamente positivo podemos indicar que las necesidades que son detectadas por el sistema, estarían siendo satisfechas en su mayoría en alto grado. Esto lo basaríamos en la alta proporción del grupo de alumnos que habiendo consultado, sostiene la importancia de la participación de tutor. La experiencia en términos generales ha sido positiva.

Las necesidades que no son detectadas, no estarían siendo satisfechas por el sistema. Esto lo concluiríamos a partir de la indagación sobre aquellas dudas que no fueron acercadas al instituto. La mayoría de los alumnos realizaron las consultas a otros alumnos para evacuar estas dudas, es decir, la principal interacción en este sentido se dio entre los mismos alumnos. Esto generaría que las necesidades no fueran acercadas al instituto, y por lo tanto, que no haya una respuesta por parte del mismo frente a estas necesidades. Sin embargo, esto demostraría que existe una necesidad de interacción e intercambio por parte de los estudiantes, que debería ser reencauzada y aprovechada en su potencial.

Como oportunidad de mejora se desprende la importancia del acercamiento del tutor para detectar aquellas necesidades no demandadas. Por lo indagado en este trabajo encontramos que: aquellos alumnos que no consultan, tendrían en líneas generales el mismo tipo de dudas que aquellos alumnos que sí consultan. Sin embargo, no habrían acercado las mismas por consultar con otros alumnos o preferir la resolución autónoma. Estos primeros puntos indicarían que estos alumnos tienen un alto grado de autonomía, propicio para el estudio a distancia; y que, en primera instancia, no acuden al tutor por no tener la necesidad sentida de hacerlo. Sin embargo, no hay que dejar de tener en cuenta que el 3º motivo en orden decreciente

⁶⁵Un dato a tener en cuenta es que en relación a quienes no consultaron, un mayor porcentaje de alumnos que consultaron con el tutor no contestaron sobre la satisfacción global de la respuesta del tutor. Se estima que en este punto, por distribución de preguntas dentro del instrumento, los alumnos no hayan llegado a leer la última pregunta. Dato a tener en cuenta para futuras investigaciones como oportunidad de mejora del instrumento de evaluación.

por el cual los alumnos no consultan está relacionado con el desconocimiento: Desconocer la existencia del tutor, desconocer quién era el tutor, desconocer cómo contactarse con el mismo. Sobre este motivo de “no demanda” se debería trabajar, para que aquellos alumnos que decidan no consultar lo hagan únicamente por preferencia, y no por desconocimiento de esta posibilidad del sistema de tutorías.

Lo que se desprende de este estudio de campo es que los alumnos que estudian a distancia necesitan / requieren un acercamiento de un tutor “Rostro Humano” de la Institución a quien poder recurrir en los momentos en que el estudio autónomo y a distancia se dificulta.

Como venimos exponiendo, se presentaría un alto desconocimiento sobre el sistema de tutorías. Existiría una alta necesidad de acercamiento con la institución que no estaría siendo correctamente encauzada. Esto lo inferimos a partir de que la mayoría de los alumnos tuvo una interacción importante con la secretaria del curso. Si bien es importante la misma para mantenerse al tanto de cuestiones administrativas (fechas de exámenes, entrega de material, etc), su rol no debería ser tan preponderante sobre la faceta pedagógica del curso como facilitando la organización y comunicación sobre cuestiones organizativas del curso pero sin suplir el rol del tutor.

Sobre este punto se realiza una fortaleza ya que en líneas generales, la evaluación de los aspectos relacionados con la organización general del curso ha sido muy buena, aspecto directamente relacionado con el área de Enseñanza Especializada del INE.

Adentrándonos en los aspectos organizacionales, dentro de la totalidad, el que fue marcado como mayor debilidad fue el “Acceso al material en Tiempo y Forma”. Cerca de un tercio del total de alumnos que finalizaron remarcó el mismo como regular. Según lo indagado con los tutores, los inconvenientes en la entrega del material habrían sido por causas ajenas a los cursos en sí. A saber: la impresión de los materiales estaría tercerizada en un centro externo, y que se encuentra fuera de Mar del Plata. Durante el año 2005, la entrega de los materiales al instituto por parte de este centro se habría realizado fuera de los plazos pautados. Este inconveniente sería una clara “Amenaza” dentro del tipo de análisis FODA⁶⁶, dado que es una cuestión externa a la institución que influye directamente en la performance de la misma. La entrega fuera de término por parte del centro de impresión, provocó un efecto “cadena”, que hizo que los materiales llegaran tarde a los alumnos. Por consiguiente esto habría provocado una disconformidad por parte del alumno hacia la

⁶⁶ Proceso de Análisis de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas del sistema. Se consideran los factores políticos, sociales, culturales y económicos que pueden incidir sobre el núcleo analizado.

organización del curso. Asimismo esta demora habría provocado que los tiempos y plazos de solución para los Trabajos prácticos fueran re pautadas, ajustándose a la tardía entrega del material. Esta repactación de fechas fue un punto calificado como regular en un alto porcentaje (15.2%).

El sostenimiento de la motivación inicial, en principio, no podría correlacionarse directamente con la participación activa del tutor.

La motivación de la mayoría de los alumnos sería intrínseca. La misma no se habría visto *disminuida* por la participación o no participación del tutor. Sin embargo podríamos inferir que una interacción positiva con el mismo colabora con un mejor proceso de aprendizaje, lo cual actuaría como retroalimentación, y reforzaría positivamente la motivación para el estudio. Señal de esto es el alto grado de consideración de necesidad de acercamiento activo por parte del tutor hacia los alumnos, como fue remarcado párrafos anteriores.

De esta relación se puede concluir que la consulta con el tutor no promueve un aumento lineal en la motivación de los estudiantes, ni tiene relación directa con la mantención a niveles constantes de la misma. Sin embargo, se podría descartar una relación negativa entre la participación del tutor y la motivación.

La mayoría de los alumnos se inscribió para poder aplicar lo aprendido a su trabajo, entre otros motivos de inscripción. Estas motivaciones, que fueron intrínsecas, ya que nacieron de los propios alumnos, se mantuvieron constantes en prácticamente la mitad, aumentaron en un 19%, y fluctuaron en un 17,8 de los que finalizaron los cursos. Esto nos demostraría, al igual que otros estudios, que la motivación en sí misma, es independiente de la participación del tutor. Sin embargo, sería viable indagar en otros estudios acerca de la misma y su relación con otras variables de la Educación a Distancia (desarrollo del curso: contenidos, tiempos, exigencia, etc.)

Estas conclusiones se pueden aplicar a los 6 cursos que se dictaron en el INE durante el año 2005, ya que en líneas generales los mismos se reiteran en cada curso en particular, a pesar de las diferentes poblaciones encontradas, o los diferentes perfiles encontrados por curso.

Con respecto a los alumnos que **abandonaron**, podemos extraer conclusiones a partir de los que pudieron ser contactados. La tasa de contactabilidad resulta alta en

comparación con otras experiencias de la institución⁶⁷ (más de la mitad lograron ser encuestados). En primera instancia, lo que hay que destacar, es que en su totalidad los alumnos reciben con agrado el acercamiento de la Institución. En más de una ocasión, al responder la encuesta, tanto telefónica como por correo electrónico, indagaron acerca de la posibilidad de volver a comenzar el curso abandonado; solicitando si por medio del entrevistador había posibilidades de tener una nueva vacante

Tener en cuenta que para los resultados totales de alumnos que abandonaron, hay una relación inversamente proporcional: el curso con mayor porcentaje de abandono (Epidemiología Básica), fue con el que menor porcentaje de contacto obtuvimos. Lo mismo ocurre con Epidemiología de los Delitos contra la Integridad Sexual. En este punto se nos genera un interrogante: si el perfil de los alumnos de Delitos contra la Integridad Sexual tiene relación con la escasa respuesta luego de haber abandonado.

Al igual que en aquellos alumnos que finalizaron, la mayoría son mujeres.

Según lo indicado por estos alumnos, los motivos que los llevaron a abandonar los cursos fueron personales/ familiares, seguidos por falta de tiempo y combinación de otros factores. Una minoría indica haber abandonado por el cambio en el cronograma, y por la imposibilidad de acercarse a la instancia presencial final, siendo ésta prolongada. Estos resultados no difieren de otros estudios de deserción en EAD.⁶⁸

De estos alumnos, la amplia mayoría no consultó con el tutor, al igual que aquellos que finalizaron los cursos; y los motivos por los cuales no lo hicieron se asemejan a los de quienes finalizaron. La diferencia está en que el principal motivo de no consulta en estos casos fue el desconocimiento de la figura del tutor o la forma de contacto; desconocer a la persona que era el tutor. En menor proporción encontramos la preferencia por la autonomía o la consulta con otros estudiantes. Estos resultados llevarían a pensar que aquellos alumnos que abandonaron, si bien indican que lo hicieron por causas personales o por falta de tiempo, podrían haber sido retenidos de haber tenido un contacto adecuado con su tutor. Esta idea se vería reforzada por el hecho indicado anteriormente, de que los mismos alumnos contactados solicitaron retomar el curso ante la iniciativa del instituto de acercarse a ellos. El tipo de dudas

⁶⁷ En conversación informal con la Dra. Leticia Miller, Directora del Departamento de Enseñanza Especializada, nos indicó que en otras oportunidades el instituto intentó el contacto con los alumnos que abandonaron, sin tener éxito en el emprendimiento.

⁶⁸ **Kemper, H.** "Rev. Innovaciones Educativas". Artículo: "¿Cómo Reducir la Deserción en la Educación a Distancia?. UNED, Costa Rica, Año III; N° 6 de 1995.

presentadas no difiere de la de los alumnos que finalizaron, encontrándose en la comprensión de contenidos, resolución de trabajos prácticos y necesidad de información ampliatoria. Aunque, si bien la diferencia no es muy marcada, podemos distinguir que entre los alumnos que no consultaron, tanto los que abandonaron como los que no, encontramos la siguiente diferencia: los que abandonaron tuvieron mayor dificultad en la comprensión de contenidos, a diferencia de los que finalizaron, que tuvieron dudas en la parte práctica.

En este sentido, podríamos inferir que una dificultad en la comprensión de contenidos influiría negativamente en forma más directa en la motivación de los alumnos.

De esto podemos concluir que la mayoría de los alumnos necesitarían más apoyo en la parte práctica que en la teórica, habiendo una minoría de “riesgo” a la que habría que prestar más atención, mediante un seguimiento, a la que habría que apoyar más específicamente sobre los contenidos para evitar el abandono.

Partiendo del principio de Pareto⁶⁹, podemos inferir que sería positivo incluir dentro de los módulos mayores ejemplos prácticos, para que los alumnos puedan comprender, por medio de la ejemplificación, los conceptos teóricos volcados en el mismo.

La mayoría de los alumnos que abandonaron consideran necesario un acercamiento pro activo por parte del tutor al alumno.

En cuanto al **perfil del tutor**, a partir de lo recabado por las encuestas a los alumnos, podríamos indicar que el mismo es un perfil pasivo –entendiendo por pasivo que no hay una actitud de acercamiento espontánea hacia los alumnos. Sin embargo, en la totalidad de los cursos se vio que respondería positivamente frente a las demandas de los alumnos. Este sería un punto favorable a tener en cuenta.

A partir de lo dialogado con ellos, parecerían comprender cuál es la función de su rol; “facilitar el estudio a los alumnos”, evacuando las dudas que surjan y acompañando en el estudio en soledad.

No se encontraron grandes diferencias entre lo percibido por los alumnos en cuanto a su perfil y lo indicado por ellos mismos.

A grandes rasgos, coinciden con los alumnos en el tipo de consultas recibidas: resolución de trabajos. Lo que indican es que notan que hay una mala interpretación de las consignas de trabajo, que dificulta la resolución de los mismos.

⁶⁹ El principio de Pareto indica que el 20% de las causas genera el 80% de los resultados. Es decir que, trabajando sobre este 20%, se pueden mejorar el 80% de los resultados.

A partir de lo indicado por ellos, lo que se manifiesta es que no hay una dirección de mail particular para cada tutor, sino que el sistema es a través de una casilla general que se recibe en la secretaría, y que luego es distribuida a los tutores. Esta sería la razón por la cual los alumnos manifiestan desconocer el “rostro” de su tutor, ya que no hay tutor asignado a cada alumno, sino que las consultas son recibidas en una especie de “bolsa de consultas” que luego son distribuidas según diferentes criterios (temática, horario, disponibilidad) a los diferentes tutores por medio de las secretarías. Del mismo modo, los tutores indican que muchas veces esta distribución demoraría la llegada de la pregunta a sus manos, aumentando el tiempo de espera de las respuestas de los alumnos.

Este punto sería importante para trabajar, ya que siendo uno de los principales motivos por los cuales los alumnos no consultaron, sería interesante analizar la factibilidad de una organización más pautada sobre las tutorías.

Sugerencias

Como Sugerencias, o “Propuesta Superadora”, creemos que sería positivo tener en cuenta los principios planteados para una Educación a Distancia Alternativa⁷⁰

Para ellos, proponemos trabajar sobre los siguientes aspectos:

OPORTUNIDAD DE MEJORA ¿QUÉ?	ACCIÓN PROPUESTA ¿CÓMO?	JUSTIFICACIÓN ¿POR QUÉ?
<p>1) Interacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tutor – Alumno Tutor grupo de alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Proactividad de los tutores en el acercamiento a los alumnos. - Planificar un encuentro de acercamiento mínimo obligatorio antes de la entrega de los trabajos prácticos (mail / telefónico). - Considerar aquellos alumnos que más consultan y se los percibe con dificultades, con falta de motivación, o aquellos que no se contactan y llamarlos para conocer cuáles son sus necesidades. Para esto llevar un registro de seguimiento por escrito: tipos de dudas, preguntas, respuestas a preguntas del tutor, etc. 	<p>A partir de lo analizado, se desprende que la mayor interacción Instituto – Alumno se dio a través de la secretaría. Es importante tener en cuenta que el área administrativa es de suma importancia para lograr una organización y que el alumno se sienta seguro en el curso que está haciendo; pero esta dimensión administrativa no debe dejar de lado ni opacar la dimensión pedagógica, que es en definitiva la que motivó el acercamiento del alumno.</p>
<p>Interacción Alumno - Alumno</p>	<ul style="list-style-type: none"> Distribución de los correos electrónicos de los participantes, indicando la profesión, posibilitando la 	<ul style="list-style-type: none"> o La interacción que se da natural entre los alumnos del curso –muchas veces en el mismo lugar /

⁷⁰ Ver Marco Teórico

interconsulta, generar alguna actividad que incluya la misma, y propiciando un intercambio positivo.

- Capacitar a los tutores en aprendizaje colaborativo y grupal, brindando espacios para generar actividades que promuevan un intercambio positivo en la distancia. (creación de actividades por parte de los tutores: ej: indagar sobre regiones sanitarias de otro alumno)

- Seguimiento personalizado a cada uno de los alumnos respondiendo las consultas de quienes las realizan, volviendo a contactarse después de un tiempo de enviada la respuesta en caso de que el alumno no haya dado el conforme de la misma.

- Proactivamente acercarse a aquél que no consulta.

- Organizar un sistema de mails para tutorías por curso, con una división / adjudicación de alumnos para cada tutor. Planificación de horarios de tutorías – chequeo de mail-, para organización interna de los tutores.

Diferentes estilos de enseñanza para diferentes estilos de aprendizaje.

localidad- podría darse a nivel general, dada la pertenencia a una misma “comunidad virtual”.

○Rescatar este espacio como un verdadero espacio de aprendizaje colaborativo. En base a lo indicado por los tutores (la interacción entre alumnos no estaría siendo rica, ya que genera mera copia, tomar lo positivo del intercambio, y canalizarlo hacia lo que se busca.

Debido a las características propias de la modalidad, nos encontramos con que los tutores desconocen el estilo de aprendizaje de sus alumnos. Se sabe que a la distancia es muy difícil lograr un conocimiento profundo de los mismos, y que no siempre aquél que no consulta es quien no tiene dudas. Conociendo el tipo de dificultades durante el desarrollo del curso, se puede ayudar a que la experiencia del aprendizaje sea más significativa. Tener un feedback por parte del alumno de la explicación que se le dio, de la ejercitación y demás, ayuda a este objetivo, y a su vez sirve de base para futuras acciones preventivas (organización del material).

	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechar el potencial que ya se tiene, utilizando las “mejores prácticas” de cercanía, empatía y respuesta. • Poner en común entre los tutores aquellas actividades que mejor le resultaron (de organización, de contacto, etc); para que otros lo puedan aplicar en caso de que les resulte. 	<p>Si bien del estudio de campo se obtiene la conclusión de que la participación del tutor es mínima, lo que se destaca como altamente positivo es que para quienes tuvieron interacción con el tutor, la rescatan como algo muy bueno. Se presenta disconformidad ante quienes intentaron contactarse y no lo lograron.</p>
<p>Diferencias en los Perfiles de los tutores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Minimizar al máximo el no contacto, organizando tiempos, horarios y si es posible cantidad mínima de contactos; y fuera de ese horario, dejar asentado quién llamó, para que en el mismo día se contacte el tutor correspondiente. (ante ausencia del tutor, lo suplirá “la dupla”: otro tutor referente del grupo) 	<p>Para el alumno que estudia, es importante conocer a su referente. Pero del mismo modo, debe sentir el respaldo de toda la institución en la realización. Si su tutor se enfermara, o estuviera ausente, debería obtener el mismo grado de cercanía.</p>
<p>Deserción⁷¹</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acción Preventiva: en líneas con las acciones ya mencionadas, la base es la comunicación con los alumnos. A partir del seguimiento, se puede prever una deserción poniendo en aviso de su situación académica 	<p>A partir de las entrevistas con los alumnos que abandonaron, se desprende que muchos de ellos querrían retomar los cursos. Si bien la mayoría de las causas fueron personales / familiares; se denota que al</p>

71

(Fortaleza del INE: por la cantidad de alumnos que “no comienzan” entre la inscripción y la 1ª entrega, se puede inferir que los requisitos de inscripción están acordes con las exigencias y desarrollo del curso, dado que esta tasa, considerada en algunos casos como tasa de abandono primaria, es menor a la tasa general de los cursos a Distancia)

Tiempo de Entrega /
Devoluciones de
Trabajos Prácticos

al alumno: ej; ante la 1° vez que no entregan un TP o Evaluación, contactarlos para informarles que de no entregar el recuperatorio se consideraría como abandono. En este contacto, consultar sobre las posibles dificultades.

- Tener prevista una acción “correctiva” ante el desvío, esto es, recontactar al alumno una vez que desertó, y fidelizarlo para que pueda realizar el curso y finalizarlo o bien en esta misma oportunidad, o bien en otra oportunidad.

- Mejorar la organización interna del trabajo del tutor, planificando los tiempos de correcciones, e incluyendo el tiempo dedicado a realizar la devolución al alumno; sea por mail o telefónica.

- Junto con las claves de respuesta, adjuntar alguna devolución cualitativa, tanto positiva como negativa.

- Un paso posterior, sería llamar a los alumnos antes de enviarle la devolución, e informarle acerca de la misma.

haber un acercamiento por parte del instituto, los alumnos vuelven a sentir motivación para continuar con el curso comenzado. Debemos tener en cuenta que otros estudios han demostrado que la mayoría de los estudiantes que abandonan los cursos indican que la causa es “por falta de tiempo / motivos personales”; al igual que los resultados de este estudio, sin embargo, al sentirse apoyados por la institución, los deseos de volver a intentarlo resurgen.

Una devolución rápida sobre los resultados obtenidos en un trabajo práctico o evaluación, junto con un comentario cualitativo de la calidad del mismo, estimula al alumno para entregar su próxima tarea. Las mejores prácticas de aquellos sitios con mayor tasa de retención en EAD, nos indican que una llamada telefónica inmediatamente después de calificar el trabajo y antes de enviarla por correo puede ser un gran estímulo para una mayor respuesta del estudiante.

Material de Estudio

- Clarificar en los módulos las metas de competencias, especificando dentro de cada contenido / capítulo hacia cuál de las metas apunta él.

- En segunda instancia, incluir mayor cantidad de ejemplos de los contenidos, para que los alumnos puedan transpolar los mismos a otras realidades.

- Consignas: revisar la redacción de las mismas, por ej, aplicando “pruebas ácidas”, es decir: redactar las mismas, y luego consultar a otro profesional del instituto, pero que no sea parte del curso, para ver si la idea de la misma se comprende.

- Incrementar las actividades prácticas en los módulos: al cierre de cada tema, preguntas orientativas hacia los conceptos. Actividades prácticas al cierre de cada capítulo y módulo.

Dimensión Administrativa

Redefinir / delimitar el rol de la secretaria hacia las tareas administrativas. Rescatar el perfil del tutor delimitado por el instituto:

Una forma de “limpiar” los procesos sería realizar un

“Si no sabes a dónde vas, difícilmente llegues”

Partiendo de la realidad de que los mayores motivos de consulta, y de dificultad en los cursos fueron sobre la resolución de actividades; es que se realiza esta propuesta; de forma tal que el alumno pueda ir tomando conciencia de su propio recorrido.

Acorde con lo planteado por los tutores, muchas de las consultas por “resolución de actividades” tienen que ver con la interpretación de consignas. Solucionar, o facilitar el entendimiento de las mismas, disminuiría el grado de incertidumbre a la hora de resolverlas.

Esto no sólo colabora con el auto estudio, sino que es probable que movilice aún más al alumno, y ayude a detectar contenidos que no se han comprendido del todo, y a través de estos ejercicios, se fomentará la consulta al tutor.

Se detectó a través del análisis que la mayor **interacción** fue con la secretaria del curso, siendo que la mayoría de las consultas que le realizaban a la secretaria no tenían que ver específicamente con la dimensión administrativa.

flujograma o diagrama de Proceso, desde la inscripción hasta la finalización del curso para detectar los procesos ocultos, y si hay “desperdicios” en el mismo. Encontrar aquellas tareas que no se hacen, que se hacen dos veces, que se hacen sin ningún sentido, o que las hace el sector equivocado.

Rescatando el perfil del tutor que propone el INE, esta distancia y desconocimiento que lleva al alumno a acercarse a la persona equivocada para la dimensión pedagógica, se evitaría.

Todas estas propuestas se encuentran contenidas, en forma potencial, en el Perfil del Tutor especificado por el INE. Es por eso, que, como propuesta base, proponemos un trabajo fuerte acerca del mismo.

Para asegurar una buena calidad, es necesario que se brinde un apoyo intensivo y constante a los tutores.

Dada la formación profesional de los tutores, se evidencia que la mayoría no son docentes calificados. Sin embargo, y partiendo de la coincidencia en sus respuestas (en la instancia presencial final pueden trabajar más “personalmente” y mejor con los alumnos) se desprende que habría que reforzar las tareas / actividades del tutor a **Distancia**, a través de formación en las estrategias pedagógicas correspondientes:

- Conocimiento de la situación de los alumnos a distancia
- Conocimiento del material brindado a los alumnos
- Posibles dificultades a presentarse
- Seguimiento de los mismos, estrategias de acercamiento
- Estrategias de orientación y reorientación del aprendizaje
- Conocer las posibilidades y requerimientos de los sistemas a distancia, y en particular de las que cuentan en el instituto.
- Unificación de criterios entre los tutores de un mismo curso

¿De qué modo? Lo que proponemos son las siguientes acciones para el Departamento de Enseñanza Especializada

• Acompañamiento de la Calidad: una correcta observación o “coevaluación” del trabajo de los tutores, incluso una supervisión por parte del Departamento de enseñanza y del director del curso, asegura en parte un correcto desempeño por parte de los tutores. Entendiendo supervisión dentro de la misma línea requerida para los tutores: Coordinación y seguimiento del trabajo de los mismos. Esto ayudaría a “mantener la calidad”, y conduce a mejorar la calidad de la enseñanza / acompañamiento del alumno.

• Taller sobre “estilo de comunicación” un punto a trabajar fundamental en la tarea diaria del tutor, se propone a modo de ejemplo: jornada sobre comunicación – juego – actividad; para que los tutores tengan una experiencia de comunicación en la distancia. A partir de esta actividad vivencial, trabajar la empatía con el alumno, y la importancia de un vínculo con la institución en la distancia.

• **Dadas las diferencias de criterio en cuanto a cómo evaluar, cuándo algo se considera válido, qué se puede flexibilizar en una respuesta y qué no**, es necesario una unificación de criterios. En principio, en cada curso en particular que

todos los tutores utilicen el mismo criterio de corrección. Es necesario formar un “criterio común”. y comentar las evaluaciones. En este sentido, se propone realizar actividades de “calibración”, sesiones en las cuales los tutores evalúen un mismo trabajo sin ningún criterio previo, y se evidencien las diferencias de criterios entre ellos mismos, para lograr la conciencia sobre la importancia de un criterio unificador (indicadores claros y comunes a todos), y luego, a partir de esta evidencia, coordinar y ponerse de acuerdo en cuándo una respuesta se va a considerar válida (requisitos mínimos), cuando errónea y cuándo incompleta.

Finalmente, como idea generadora, se brindan algunos “tips” para llevar a la práctica en forma concreta el perfil del Tutor requerido por el INE:

- a) Motivar y promover el interés de los participantes en el estudio de las temáticas propuestas **a través de la comunicación activa:** responder consultas, enviar mails con preguntas al grupo de alumnos,
- b) Guiar y/o reorientar al alumno en el proceso de **aprendizaje atendiendo a sus dudas o dificultades, aportando ejemplos clarificatorios:** cuando el alumno consulta,
- c) **Evaluar el proceso de aprendizaje seguido por los participantes:** tanto al final como durante el proceso. Cuando se hace la devolución de los trabajos intermedios, no sólo enviar clave de corrección, sino hacer devolución cualitativa, y si es necesario contactarlo.
- d) Participar en el diseño de las evaluaciones de aprendizaje: ser parte de las reuniones, aportar ideas
- e) Registrar las dificultades planteadas por los alumnos respecto del material, la comunicación y/o el sistema: durante la comunicación en el curso, para poder detectar oportunidades de mejora.
- f) Intervenir, junto con el director y los otros tutores del curso, en las reuniones de coordinación general, aportando datos útiles sobre los alumnos, los materiales y el sistema en general: pautar una reunión cada cierto tiempo (15 días, 1 mes) con el grupo de tutores del curso, y una o dos anuales para poner en común las experiencias de los grupos, las dificultades con que se han encontrado, el contexto de alumnos, sus requerimientos, etc.
- g) Coordinar los encuentros tutoriales mensuales programados
- h) Participar en la formulación y desarrollo de la Instancia Presencial Final del curso: siendo ellos quien conocen más las necesidades de los alumnos, de forma de enriquecer esta instancia acorde con la realidad individual y grupal.

- i)** Participar de todas las reuniones internas de capacitación: deben generarse reuniones internas de capacitación en temas relacionados a las temáticas específicas y temáticas pedagógicas.
- j)** Participar en la planificación y desarrollo de la Instancia Presencial Final

BIBLIOGRAFÍA

- AGUERRONDO, Inés; XIFRA, Susana; **“La Escuela del Futuro I. Cómo piensan las escuelas que innovan”**. Educación- Papers Editores. Buenos Aires. 2002.
- BURBULES, N.; COLLISTER, T. **“Educación: riesgos y promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación”**, En Módulo de la cátedra “Tecnología Didáctica”, Universidad FASTA, Ciencias de la Educación. 2004.
- CARRETERO, Mario; **“Constructivismo y Educación”**. Aique Didáctica. Buenos Aires, 1995
- CEJAS, Lilian, CÓRICA, José Luis; **“La Tutoría en la Educación a Distancia”**. Unidad Didáctica III. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional de Mendoza. Escuela de IV Nivel Académico.
- DEL RÍO, A. **“Contexto y Educación. Una mirada desde la Educación a Distancia”**. En Documento Base: “Bases conceptuales y modelos organizativos en Educación a Distancia”. Universidad Abierta. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- DRAGERT DE AÑES, M., **“La eficiencia docente en los sistemas de Educación a Distancia y su relación con el rendimiento académico”** Resumen de investigación: RAE N°00.070-03. 2000. En www.reduc.cl/raes.nsf
- FAINHOLE, B.; **“Las propuestas Multimediales en la Educación”**. Cedipro a-1046.
- FILMUS, D. **“Los condicionantes de la calidad educativa”**, Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. 1995.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, F. ; PRIETO CASTILLO, D.; **“La Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a Distancia Alternativa”**. Ciccus - La Crujía. 6° Edición. Buenos Aires, 1999.
- KEMPER, H. **“Rev. Inovaciones Educativas”**, UNED, Costa Rica, Año III, N°6 de 1995. En “¿Cómo reducir la deserción en la Educación a Distancia?” Cedipro A-1046. Bs As..
- LITWIN, Edith; **“LA Educación a Distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa”**. Amorrortu. Buenos Aires, Marzo de 2000.
- MENA, Marta; **“LA Educación a Distancia en América Latina. Modelos, Tecnologías y Realidades”**. Compilación.. La Crujía: Stella: ICDE – UNESCO. 1° Edición. Buenos Aires; 2004
- MENA, Marta; RODRÍGUEZ, Lidia; DIEZ, María Laura; **“El diseño de proyectos de educación a Distancia. Páginas en construcción”**. Stella- la Crujía. 1° Edición. Buenos Aires; 2005
- OLMOS, A. **“Posibilidades de Internet en la EAD: enseñando al alumno a gestionar su propio aprendizaje”**. Exposición en el congreso internacional sobre tecnología y educación a distancia. RAE N°02.734-11
- PADULA PERKINS, J.; **“Control de calidad y Educación a Distancia. Relaciones y revelaciones”**. Revista Iberoamericana de Educación (SIN: 1681 – 5653), en www.campus-

oei.org/revista/deloslectores/889padula.pdf

- PADULA PERKINS, J. **“Una Introducción a la Educación a Distancia”**. Bs.As. Argentina. Fondo de Cultura Económica. 1ª Edición. 2003.
- RODRÍGUEZ ROMERON, M. **“El Asesor en Educación”**. Edit. Aljibe, México. 1996. En **“La Construcción del Rol de Asesor”**, Cediproec a-1046. Capital Federal, Argentina.
- TONG, James Y.W.; **“La labor de guiar a los tutores en la Educación a Distancia”**. Resumen de Investigación : RAE 00.508-18. 1994, en www.reduc.cl/raes.nsf

Agradecimientos

✚ A **Alicia Lawrynowicz**, mi tutora de tesis, quien me ayudó a recorrer y llegar al final de este camino. Por enseñarme desde su experiencia y su nivel de análisis. Por escucharme, comprender y guiarme en este proceso de concretar un estudio que en un principio parecía inabarcable. Por hacerse siempre un espacio para asesorarme, incluso, en momentos difíciles y de mucho trabajo.

✚ Al **Instituto Nacional de Epidemiología “Dr. Juan H. Jara”**, sus autoridades e integrantes, por haberme abierto las puertas y permitirme realizar este trabajo. Principalmente, por dejarme vivir la experiencia cotidiana de estar tras las puertas de la “Educación a Distancia”.

Quiero agradecer la calidez de *todas las personas* de este Instituto, y la buena predisposición que constantemente mantuvieron para con esta investigación. A quienes dieron su tiempo, participaron de las entrevistas y aportaron con sus comentarios.

Especialmente agradezco:

- A **Carla Gallardo**, que con su inagotable paciencia me brindó y explicó una y otra vez la información que necesité de los archivos de inscripción y seguimiento de los alumnos.
- A **Patricia Sánchez** por recibirme siempre con una sonrisa y dispuesta a hacerme un lugar para trabajar.
- A **Fernanda Aguirre**, por darme su tiempo y ayudarme con las bases y su tabulación.
- A **Leticia Miller**, que desde su experiencia en el área me ayudó a entender mucho la realidad vivida tanto por los alumnos como por los tutores. Por las charlas y mates compartidos.

✚ A **Patricia Miller**, quien vio nacer este proyecto cuando apenas era una ilusión, y me alentó para llevarlo adelante. Por sus consejos pedagógicos, académicos y personales. Por su ejemplo profesional. Por la fuerza que constantemente me transmitió.

✚ A la **Universidad FASTA**, el departamento de **Metodología de la Investigación** y a todos los **profesores** que fueron parte de mi formación académica y colaboraron con mi desarrollo profesional.

✚ A mis **amigas y amigos, hermanas, compañeros de trabajo; a las personas que quiero**, quienes estuvieron siempre al lado mío, en los momentos de mayor entusiasmo y en los momentos difíciles, acompañándome y dándome fuerzas para concretar esta meta.

✚ A todas las personas que de una u otra manera estuvieron cerca de mí, y que incluso sin saberlo, aportaron a este trabajo.

Apéndice

- Instrumentos de Recolección de datos:
 - o Encuestas a los Alumnos en la Instancia Presencial Final
 - o Encuestas a los alumnos que Abandonaron
 - o Entrevistas a los tutores

Encuesta a los Alumnos en la instancia Presencial Final

Estimado participante:

En el marco del Proyecto de Investigación “El Rol del Tutor en la Educación a Distancia” queremos solicitarle su colaboración, en esta oportunidad, para responder la presente encuesta. Los datos obtenidos nos ayudarán a mejorar la calidad del servicio.

¡Muchas Gracias por su Colaboración!

D) DATOS PERSONALES

CURSO:

Apellido y nombre:.....

Edad:.....

Sexo:

Femenino

Masculino

Localidad:.....

Provincia:.....

Título:.....

Lugar de Trabajo: (Marque con una X)

Hospital público

Clínica Privada

Consultorio Privado

Policía

Área de Justicia

Otros: ¿Cuál?

Cargo que ocupa:

II) ORGANIZACIÓN GENERAL DEL CURSO

1) Califique los siguientes ítems globalmente:

ÍTEM	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO
<u>Inscripción al curso (requisitos, tiempos, formas de pago)</u>				
Acceso al material de estudio en tiempo y forma				
Tiempos pautados para la resolución de Trabajos Prácticos				
Requisitos de aprobación				
Nivel de exigencia				

- Algún comentario que desee hacer con respecto a alguno de los ítems anteriores:

2) ¿Qué tipo de interacción predominó durante el desarrollo del curso?

- Alumno – Secretaria del curso
- Tutor – Estudiante
- Tutor – grupo de estudiantes
- Estudiante – Estudiante
- Ninguna de las anteriores

III) MOTIVACIÓN INICIAL

3) ¿Cuáles fueron los motivos que lo llevaron a inscribirse en el curso?

4) ¿Se mantuvieron esos motivos durante el desarrollo del mismo?

- Se mantuvieron constantes a lo largo del curso
- Hubo fluctuaciones
- Disminuyeron
- Aumentaron

5) ¿Cuáles son sus expectativas frente a la instancia presencial final que hoy comienza?

IV) SISTEMA DE TUTORÍAS

6) ¿Realizó algún tipo de consulta con su tutor?

- SI (*Continúe con la pregunta siguiente.*)
- NO (*Continúe con la pregunta N° 18*)

7) Indique cuáles de los siguientes métodos utilizó para contactarse con su tutor / a:

- Correo postal
- Correo Electrónico (E – Mail)
- Fax
- Teléfono
- Otros.

8) ¿Cuál fue la frecuencia con la que se contactó con el tutor?

- Diaria
- Semanal
- Quincenal
- Mensual
- Otros:
- Esporádica, según necesidad. Número de veces totales durante el curso:.....

9) ¿Cuáles fueron los principales motivos de consulta a su tutor / a?

- Solicitar explicación sobre algunos contenidos
- Solicitar ayuda para la resolución de actividades y/o trabajos prácticos
- Solicitar información ampliatoria sobre los contenidos abordados
- Otros:

10) ¿Cómo calificaría la respuesta global de su tutor a las consultas realizadas?

- Altamente satisfactoria
- Muy satisfactoria
- Satisfactoria
- Medianamente Satisfactoria
- No satisfactoria
- No obtuve respuesta

11) ¿Considera que su tutor se interesaba por sus inquietudes?

- SI
- NO

12) Indique qué tipo de comunicación predominaba:

- Cercana/ empática
- Neutra
- Distante

13) Las intervenciones del tutor, ¿lo alentaban o motivaban a seguir con su proceso de aprendizaje?

- Si
- No

Comente brevemente:

.....
.....

14) ¿Cuánto tiempo pasaba desde su consulta hasta la recepción de su respuesta?

- Respuesta instantánea
- De horas a un día
- Dentro del lapso de una semana
- Entre una semana y 15 días
- Más de 15 días.

15) ¿Considera adecuado el tiempo de respuesta del tutor?

- SI
- No.

¿Por qué?.....

16) Con respecto a las respuestas recibidas:

- Se limitaban a brindar información precisa con respecto a los contenidos
- Otorgaban información y orientaban a la búsqueda de información extra para la resolución autónoma
- Proponía nuevas actividades para facilitar la comprensión de los temas consultados

Favorecía la consulta con otros estudiantes para la resolución de las consignas

17) ¿Considera que las respuestas favorecían la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje o de su camino recorrido?

Completamente

Parcialmente

No favorecían

No lo sé.

(CONTINÚE CON LA PREGUNTA N° 20)

NO CONSULTÓ CON EL TUTOR

18) ¿Cuáles fueron las causas por las cuales no consultó al tutor?

Intenté comunicarme pero no lo conseguí por tener problemas con los medios de comunicación.

- ¿Qué medios intentó utilizar?

- ¿Cuál fue el inconveniente?

No intenté comunicarme porque:

- No se me presentaron dudas

- Preferí resolver las cuestiones con total autonomía

- Consulté a otros estudiantes

- Considero innecesaria la participación del tutor

- Tuve experiencias previas de tutorías negativas

- Otras causas:

19) ¿Qué cosas le generaron dudas durante el desarrollo del curso?

La comprensión de algunos contenidos

La resolución de actividades y/o trabajos prácticos

Tuve la necesidad de obtener información ampliatoria sobre los contenidos abordados

Otros:

20) a- ¿Recuerda alguna ocasión en la que haya sentido la necesidad de consultar al tutor, aunque no lo haya hecho?

Si

No

b- ¿Podría describir brevemente cuál fue la inquietud y la situación general?

21) En cuanto a la participación del tutor, considera:

Considero necesario un acercamiento del tutor hacia el alumno

No considero que el tutor deba comunicarse con el alumno a menos que éste lo requiera

.....
*Le agradecemos su colaboración, y esperamos que su estadía en esta
instancia sea de su agrado.*
.....

(Cuerpo del Mail Enviado a los alumnos que abandonaron)

Estimado alumno:

Estamos realizando un trabajo de investigación denominado “El Rol del Tutor en la Educación a Distancia”. En esta oportunidad nos acercamos a usted para solicitar su colaboración a través del llenado de una encuesta que nos permitirá comprender mejor aquellos aspectos que debemos mejorar. Su aporte resultará **sumamente importante**, ya que los datos obtenidos nos ayudarán a *mejorar la calidad de la propuesta que ofrecemos*.

La encuesta se encuentra en el archivo adjunto “Encuesta”, y la puede descargar haciendo doble clic sobre el ícono que aparece en su ventana de e – mail. Responderla no le llevará más de 5 minutos, ya que sólo deberá marcar con una “**X**” algunas opciones.

Una vez que la haya respondido, le pedimos que la envíe por esta misma vía, utilizando la opción “responder” de su correo electrónico.

Ante cualquier inquietud acerca de nuestra investigación o de la encuesta, no dude en consultarnos

Desde ya, muchas gracias por su colaboración.

I) DATOS PERSONALES

Curso:

Apellido y Nombre:

Edad:

Sexo:

<input type="checkbox"/>	Femenino
<input type="checkbox"/>	Masculino

Localidad:

Provincia:

Título:

Lugar de Trabajo: (marque con una X)

<input type="checkbox"/>	Hospital Público
<input type="checkbox"/>	Clínica Privada
<input type="checkbox"/>	Consultorio Privado
<input type="checkbox"/>	Policía
<input type="checkbox"/>	Área de Justicia
<input type="checkbox"/>	Otros: ¿Cuál?

II) MOTIVACIÓN INICIAL

1) ¿Cuáles son los motivos que lo llevaron a inscribirse al curso?

2) ¿Cuál fue el motivo por el cual decidió abandonar el curso?

<input type="checkbox"/>	familiares/personales
<input type="checkbox"/>	Falta de tiempo
<input type="checkbox"/>	Económicas
<input type="checkbox"/>	Nivel de exigencia demasiado alto
<input type="checkbox"/>	Nivel de exigencia demasiado bajo
<input type="checkbox"/>	No se condecía con mis expectativas
<input type="checkbox"/>	Otras cuestiones:

2) Respecto del nivel de exigencia del curso, considera que era:

<input type="checkbox"/>	Alto
<input type="checkbox"/>	Moderado
<input type="checkbox"/>	Suficiente
<input type="checkbox"/>	Regular
<input type="checkbox"/>	Bajo

3) ¿Tuvo oportunidad de consultar con su tutor?

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

4) Si consultó a su tutor, ¿cuáles fueron los motivos por los que lo hizo?

<input type="checkbox"/>	Solicitar explicación sobre algunos contenidos
<input type="checkbox"/>	Solicitar ayuda para la resolución de actividades y/o trabajos prácticos
<input type="checkbox"/>	Solicitar información ampliatoria sobre los contenidos abordados
<input type="checkbox"/>	Otros:

5) ¿Qué Medios de utilizó para contactarse con su tutor?

<input type="checkbox"/>	Correo Postal
<input type="checkbox"/>	Correo Electrónico (E – Mail)
<input type="checkbox"/>	Fax
<input type="checkbox"/>	Teléfono
<input type="checkbox"/>	Otros:

6) ¿Cuánto tiempo pasaba desde su consulta hasta la recepción de su respuesta?

<input type="checkbox"/>	Respuesta instantánea
<input type="checkbox"/>	De horas a un día
<input type="checkbox"/>	Dentro del lapso de una semana
<input type="checkbox"/>	Entre una semana y 15 días
<input type="checkbox"/>	Más de 15 días.
<input type="checkbox"/>	No recibí respuesta

7) Si no se contactó con su tutor, ¿Cuáles fueron las causas por las cuales no lo hizo?

	* <u>Intenté comunicarme pero no lo conseguí por tener problemas con los medios de comunicación.</u> ¿Qué medios intentó utilizar? ¿Cuál fue el inconveniente?
	* <u>No intenté comunicarme porque:</u>
	No se me presentaron dudas
	Preferí resolver las cuestiones con total autonomía
	Consulté a otros estudiantes
	Considero innecesaria la participación del tutor
	Tuve experiencias previas de tutorías negativas
	Otras causas:

7) ¿Qué cosas le generaron dudas durante el desarrollo del curso?

	La comprensión de algunos contenidos
	La resolución de actividades y/o trabajos prácticos
	Tuve la necesidad de obtener información ampliatoria sobre los contenidos abordados
	Otros:

8) a- ¿Recuerda alguna ocasión en la que haya sentido la necesidad de consultar al tutor, aunque no lo haya hecho?

	SI
	NO

b- ¿Podría describir brevemente cuál fue la inquietud y la situación general?

9) ¿Su tutor se contactó con usted en algún momento antes o después de dejar el curso?

	SÍ: ¿Por qué motivo?
	No.

10) En cuanto a la participación del tutor, considera:

	Considero necesario un acercamiento del tutor hacia el alumno
	No considero que el tutor deba comunicarse con el alumno a menos que éste lo requiera

¿Le gustaría hacer algún comentario con respecto a la organización del curso y al sistema de tutorías?

Consideraciones y observaciones surgidas a partir de esta encuesta:

¡¡Le agradecemos mucho su colaboración!!

ENTREVISTAS A LOS TUTORES

Curso:

- I) ¿Cuál sería el rol del tutor en la Educación a Distancia a su entender?
- II) ¿Qué tipo de consultas recibe durante los cursos?
- III) ¿Qué respuestas suele dar a esas consultas? ¿Cómo lo hace?
- IV) ¿Qué opina acerca de la interacción entre los estudiantes durante el desarrollo del curso?
- V) ¿Realiza alguna forma de seguimiento de sus alumnos?
- VI) ¿Realiza algún tipo de devolución a sus alumnos sobre su proceso de Aprendizaje? (S/N, ¿cuál?)
- VII) ¿Cuáles son, según su parecer, las limitaciones que tiene en su labor como tutor? (tanto personales como institucionales)
- VIII) ¿Cuáles son, según su parecer, los aciertos que tiene en su labor como tutor? (personales, e insitucionales)
- IX) Algún comentario que desee realizar sobre su labor tutorial en general.

Anexo

- Análisis estadístico por curso: encuestas a los alumnos en la Instancia presencial final

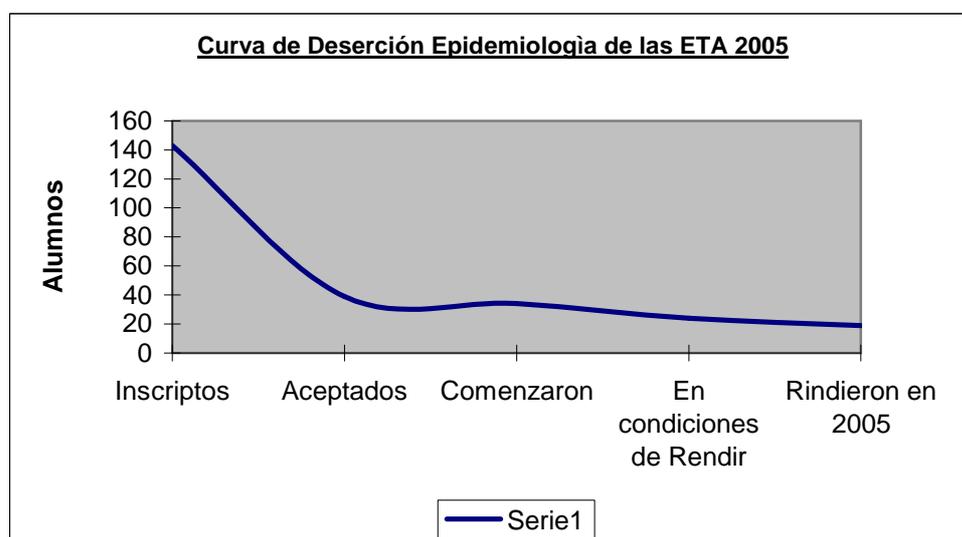
- Tabulación entrevistas a los tutores

Análisis de los cursos en Particular

Curso: ETA

De los 39 alumnos que se inscribieron y fueron aceptados para realizar el curso Epidemiología de las Enfermedades Transmitidas por Alimentos, comenzaron 34. Durante el desarrollo del curso abandonaron 10 alumnos. De los 24 que aprobaron la cursada, 19 se presentaron a rendir el examen final, y 5 regularizaron sin presentarse a rendir ese mismo año. La tasa de abandono de este curso total fue del 29,4%. Si incluimos a aquellos alumnos que se inscribieron y no comenzaron, la misma se eleva al 38,4%.

Gráfico N° 21



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Población Objeto de Estudio. Características.

Grupo que finalizó el curso Epidemiología de las ETA.

De los 19 alumnos que finalizaron el curso de ETA (100%), el 78,9% son mujeres. La media de edad ronda los 40 años. La moda se encuentra entre los 47 y 48 años.

La mayoría de los alumnos provienen de la provincia de BsAs (36%), siguiéndole un 21% de alumnos de la provincia de Tucumán. El resto se distribuye equitativamente por diferentes provincias (Chaco, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Jujuy, Río Negro, Santa Cruz y Santa Fé)

Se diferencia este curso con respecto a la totalidad por tener una mayoría de alumnos que son bioquímicos, (42,1%) contra un 21,1% de médicos, y un 10,5% de Licenciados en Nutrición. La **totalidad de los mismos trabaja en el área de salud**, y la amplia mayoría (57,9%) en una dependencia pública. Con respecto a los cargos que desempeñan los profesionales, podemos decir que los mismos son muy variados. Sin embargo se puede destacar que el 36% de los alumnos de este curso se desempeñan como Jefes de área, siendo el 21% específicamente Jefes de Laboratorio, Un 10,5% son inspectores. De lo anterior se desprende que la mayoría de quienes realizan este curso son personas con programas y personal a cargo.

Perfil de los estudiantes de I curso Epidemiología de las ETA a distancia en el INE. Año 2005.

Profesión / Título

Tabla Nº 24

Título	n	%
Bioquímico	8	42,1
Médico	4	21,1
Lic. en Nutrición	2	10,5
Biólogo	1	5,3
Farmacéutico	1	5,3
Lic. en biotecnología	1	5,3
Médico Veterinario	1	5,3
Técnico	1	5,3
Total	19	100

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Organización general del curso

En líneas generales, la amplia mayoría de los alumnos considera a los requisitos, tiempos y formas de pago para la inscripción, como muy buenos. El acceso al material de estudio en tiempo en forma es considerado entre muy bueno y bueno por el 89,5%, y regular por un 10,5%. Los tiempos pautados para la resolución de TPs son considerados por la totalidad de los alumnos entre Muy Buenos (63,2%), y buenos (36,8%). Los requisitos de aprobación siguen en esta línea, considerados muy buenos y buenos, excepto por un 5,3% que los considera regular. El nivel de exigencia también es considerado entre muy bueno y bueno por la totalidad de los alumnos.

Tipo de interacción predominante

Tabla Nº 25

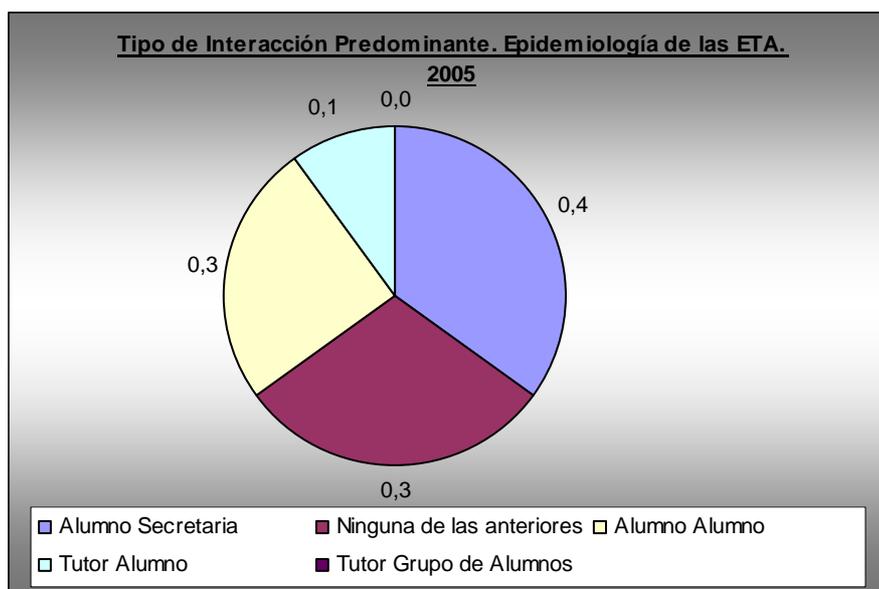
Tipo de Interacción Predominante	n	%
Alumno Secretaria	7	35,0
Ninguna de las anteriores	6	30,0
Alumno Alumno	5	25,0
Tutor Alumno	2	10,0
Tutor Grupo de Alumnos	0	0,0
Total	20	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final.
Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

El 35% de las 20 respuestas, indica haber tenido una mayor interacción con la secretaria del curso. El 30% manifiesta no haber tenido ningún tipo de interacción durante el curso con otras personas. Un 26,5% informa haberlo hecho con otros alumnos. Un 10,5% lo hizo con el tutor.

Gráfico N° 22

N = 20



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final. Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

Motivación Inicial para inscribirse al curso Epidemiología de las ETA de los estudiantes que finalizaron. INE . Año 2005

Tabla N° 26

Motivación Inicial	n	%
Adquisición de nuevos conocimientos	9	47,4
Aplicación de lo aprendido al trabajo	7	36,8
Conocimiento de la temática	1	5,3
Inquietud por la investigación	1	5,3
Interés por la temática del curso	1	5,3
Total general	19	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Aproximadamente la mitad de los alumnos que finalizaron el curso de ETA, se inscribieron al mismo motivados por la “adquisición de nuevos conocimientos”. El 36,8% lo hizo para la “Aplicación de lo aprendido al trabajo”. Estas y las restantes son todas motivaciones intrínsecas.

Estas motivaciones se mantuvieron constantes para el 52,6% de los alumnos y aumentaron para el 31,6%. El 10,5% manifiesta haber tenido fluctuaciones en esta motivación inicial. Ninguno manifestó haber tenido disminución en la motivación inicial.

Motivación Inicial al Inscribirse al curso. Desarrollo de la misma durante el mismo.

Tabla N° 27

Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Fluctuantes	No contesta	Total
Adquisición de nuevos conocimientos	3	5	1		9
Aplicación de lo aprendido al trabajo	1	4	1	1	7
Conocimiento de la temática	1				1
Inquietud por la investigación	1				1
Interés por la temática del curso		1			1
Total	6	10	2	1	19

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

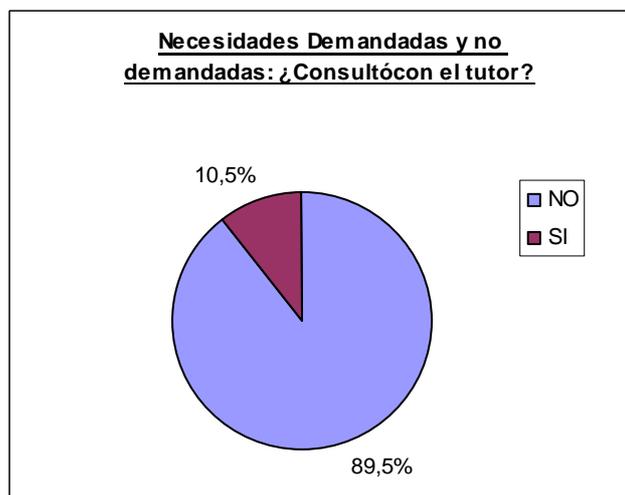
Necesidades demandadas y no demandadas

El 89,9% no consultó con el tutor, contra un 10,5% que sí lo hizo.

De este 10,5%, la totalidad consultó por correo electrónico, con una frecuencia esporádica. El motivo que los llevó a consultar fue la dificultad en la comprensión de algunos contenidos.

Gráfico N° 23

N = 19



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades No demandadas – Motivos y descripción

No consultó con el tutor.

Tabla N° 28

Motivo	n	%
Resolución autónoma	6	35,3
consulte con alumnos	5	29,4
No Conocía su existencia	3	17,6
No tuve dudas	1	5,9
Otras	1	5,9
Tutorías previas negativas	1	5,9
Total	17	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 100% de los 17 alumnos que no consultaron al tutor informaron que NO intentaron hacerlo en ningún momento, descartando así posibles inconvenientes en la comunicación. El 35,3% prefirió resolver las cuestiones con autonomía, el 29,4% consultó con otros estudiantes, y el 17,6% no consultó por desconocer la existencia de un tutor. Apenas un 5,9 % no consultó por no tener dudas, y el restante 5,9% no lo hizo por haber tenido experiencias previas de tutorías negativas.

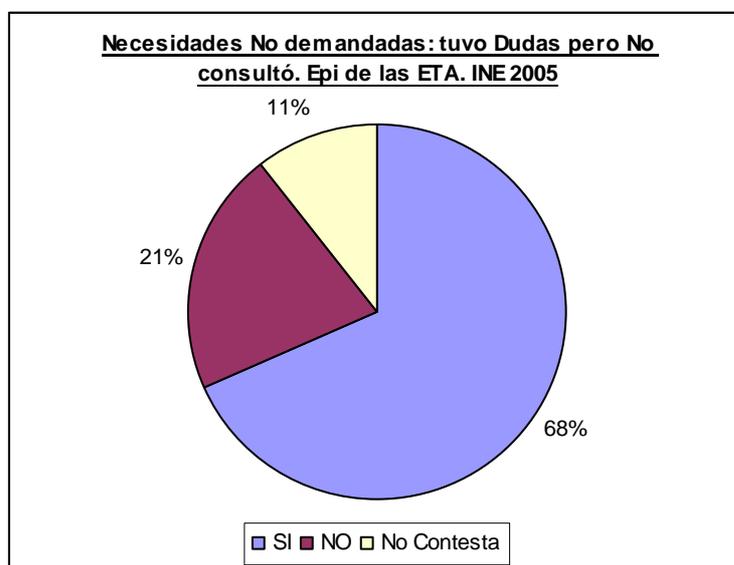
De los 17 alumnos que no consultaron, aproximadamente la mitad indica que se le presentaron dudas en la resolución de actividades, con un mínimo de dificultad en la resolución de consignas, seguido por un 25% aproximadamente que indica haber tenido dudas tanto en la resolución de actividades, como en la comprensión de contenidos y necesidad de información ampliatoria.

Tres cuartas partes de los alumnos que no consultaron al tutor manifiestan haber tenido la necesidad de hacerlo, aunque no lo concretaron. La mayoría indica que lo necesitó para resolver situaciones problemáticas que se fueron presentando en el curso.

Necesidades No Demandadas: Tuvieron dudas durante el desarrollo del curso pero no consultaron

Gráfico N° 24

N = 19



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 68% de los alumnos que finalizaron el curso, indica haber tenido dudas, aunque no haya consultado. Entre las mismas encontramos los siguientes motivos:

Tabla N° 29

Especificación de dudas que tuvo durante el curso, aunque no consultó	n	%
Resolución de situaciones problemáticas	8	61,5
Interpretación de contenidos	2	15,4
Ampliación de algunos temas	1	7,7
No Contesta	1	7,7
Temáticas específicas de la medicina	1	7,7
Total	13	100

Como se puede ver, predominan la necesidad de situaciones problemáticas y la interpretación de contenidos.

Respuesta del Tutor

De los dos alumnos que consultaron, uno considera la respuesta global del tutor Medianamente satisfactoria, y el otro la considera Satisfactoria. También la percepción en cuanto al interés del tutor está dividida, siendo que quien evaluó la intervención

como medianamente satisfactoria, no considera que el tutores interesara por sus inquietudes, mientras que quien la calificó como Satisfactoria, sí considera que el tutor se interesara por sus inquietudes. Ambos consideran el tipo de comunicación entre neutra y distante. También se encuentra dividida la opinión en cuanto las intervenciones del tutor para con los procesos de aprendizaje. Quien evaluó la intervención como medianamente satisfactoria, considera que las mismas lo alentaban a continuar con sus procesos de aprendizaje, mientras que el otro alumno manifiesta que la misma no lo alentaba. Cuando se solicita que expliciten esta respuesta, quien considera la intervención como MDS ⁷² argumenta que al no recibir respuesta eso lo motivó a resolver con autonomía las cuestiones (reforzamiento negativo).

Los dos alumnos coincidieron en que la respuesta del tutor demoró entre la misma semana de la consulta y quince días. Nuevamente la opinión en cuanto a si el tiempo es adecuado se encuentra polarizada, ya que uno (quien la percibió como MDS) considera que el tiempo no fue adecuado explicó que la respuesta no llegó a tiempo para cubrir sus necesidades.

Acorde con los alumnos, las respuestas de los tutores se limitaban a brindar información precisa respecto a los contenidos o a orientar a la búsqueda de información para la posterior resolución autónoma de las cuestiones. Esto se corresponde con el tipo de consultas que manifiestan haber realizado los alumnos. El 100% de quienes consultaron al tutor en este curso consideran que las respuestas favorecían parcialmente la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje.

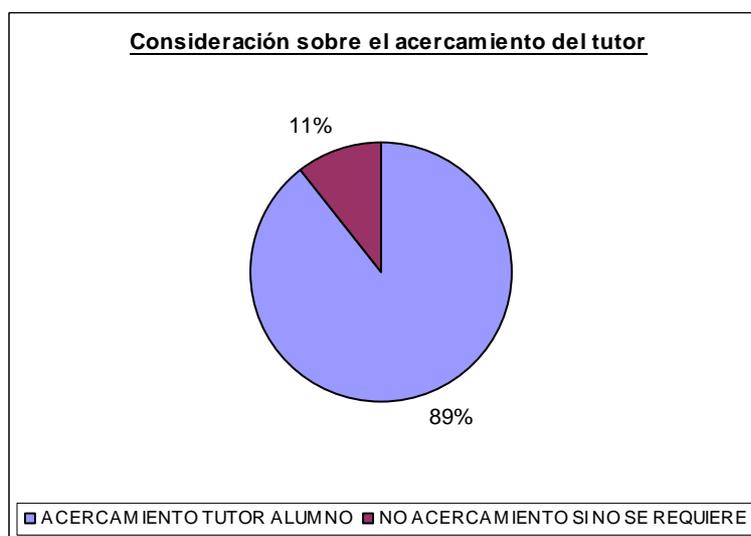
Consideración sobre la necesidad de participación del tutor

Finalizando, a pesar de no haber consultado, el 89,5% de la totalidad de los estudiantes de este curso, considera necesario un acercamiento del tutor hacia el alumno.

⁷² MDS: Medianamente Satisfactoria

Gráfico N° 25

N = 19



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Ambos alumnos que consultaron al tutor, consideran necesario un acercamiento proactivo del tutor al alumno.

Relaciones entre las Variables. Epidemiología de las ETA

Niveles de Motivación durante el desarrollo del curso, a comparación del nivel inicial

Tabla N° 30

Nivel de Motivación	n	%
Aumentaron	6	31,6
Constantes	10	52,6
Fluctuantes	2	10,5
No contesta	1	5,26
Total general	19	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor.

Tabla N° 31

Motivación	CONSULTO		TOTAL
	NO	SI	
Aumentaron	6		6
Constantes	8	2	10
Fluctuantes	2		2
No contesta	1		1
Total general	17	2	19

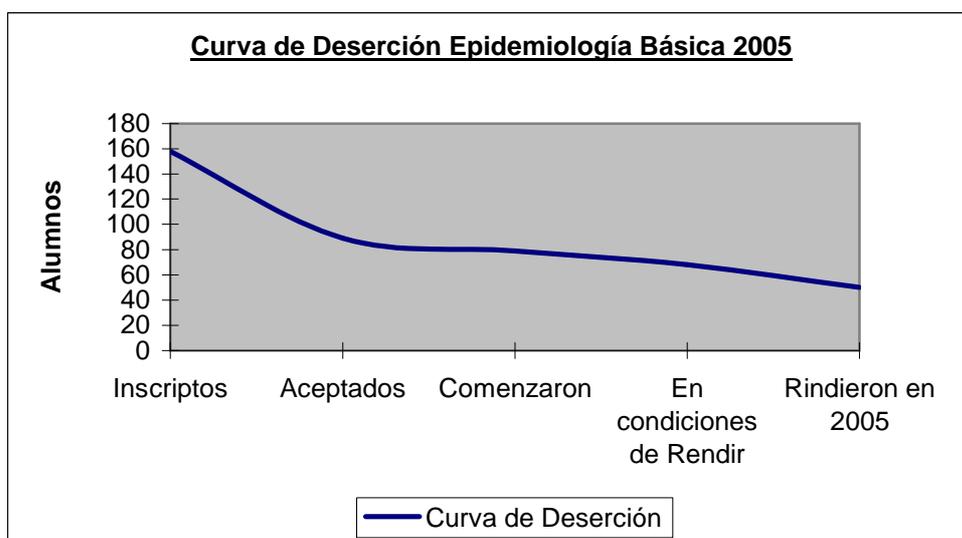
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Del 52,6% que mantuvieron su motivación constante (10 alumnos), sólo 2 de ellos consultaron con el tutor. El resto de los alumnos ninguno lo hizo.

Curso Epidemiología Básica

En este curso de los 158 inscriptos, fueron aceptados 89 alumnos. Un 11,2% abandonó en esta primera instancia, comenzando efectivamente 79 alumnos. 11 abandonaron durante el desarrollo del mismo, quedando en condiciones de rendir 69 alumnos, de los cuales 50 rindieron ese mismo año. El nivel de abandono en este curso, teniendo en cuenta a los que efectivamente comenzaron es del 13,9%.

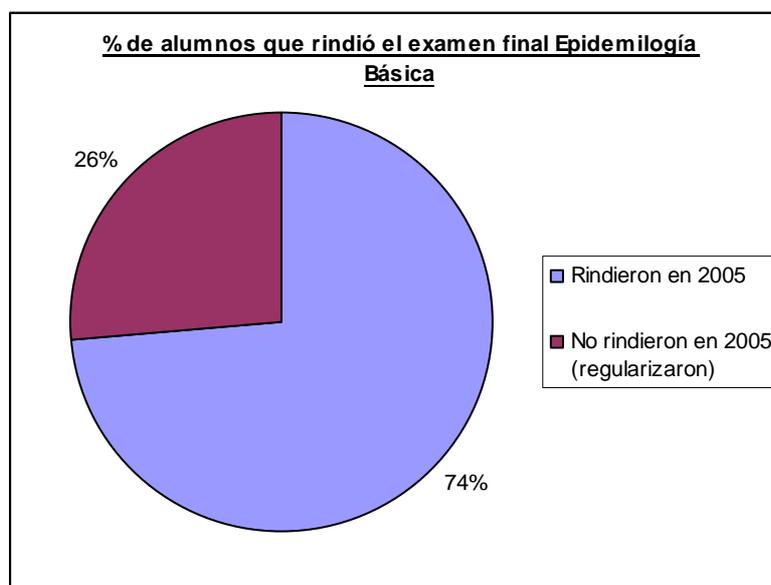
Gráfico N° 26



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Gráfico N° 27

N = 69



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

De los alumnos que finalizaron y rindieron el examen final, la media de edad es de 37 años. El sexo predominante es el femenino, con una predominancia del 80%. El 50% de los estudiantes proviene de la provincia de Bs. As., -con una mayor afluencia de la ciudad de Mar del Plata (18%)-, y le siguen estudiantes de la provincia de Neuquén, con un 16%.

La profesión más concurrente es la de médico, con un 36%. Le sigue Bioquímico con 22%, y Técnicos con 14%.

Tabla Nº 32

Título	n
Médico	18
Bioquímico	11
Técnico	7
Enfermera	3
Biólogo	2
Estudiante	2
Médico Veterinario	2
Farmacéutico	1
Lic. en Psicología	1
Lic. en Química	1
Lic. Obstetricia	1
No contesta	1
Total general	50

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

49 alumnos respondieron que trabajan en el área de salud, en su amplia mayoría en dependencias públicas (87%), seguido por privadas y públicas en un 10,6%.

También la mayoría trabaja en su especialidad, ya que el 19% trabaja como médicos, y el 13% son médicos residentes.

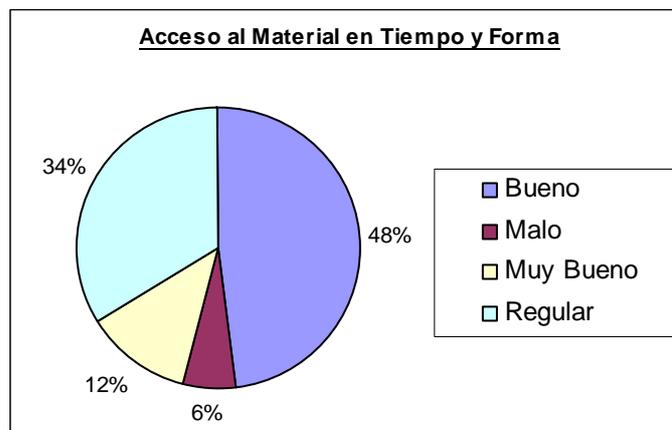
Organización General del Curso

Con respecto a la opinión del curso en general se puede afirmar que en líneas generales hay una buena impresión. Con respecto a los requisitos, tiempos y formas de inscripción, el 60% lo considera muy bueno y el 38% como bueno. Sólo el 2% lo considera regular. Se nota una diferencia con respecto a al acceso en tiempo y forma al material. El 60% considera este punto entre muy bueno y bueno, el 34% como regular y el 6% como malo. Con respecto a los tiempos pautados para la resolución de los Trabajos prácticos, el 32,7% los considera muy bueno, el 38,8% bueno, el 26,5% Regular y el 2% malo. Entre los comentarios a estos puntos, encontramos que hubo demora en la iniciación del curso (4%) y los tiempos cortos entre la última evaluación y la instancia presencial (2%). El resto de los estudiantes se limitó a calificar los items sin especificar los mismos con ningún tipo de comentario.

En cuanto a los requisitos de aprobación, las opiniones se encuentran todas entre Buenas y Muy buenas, y lo mismo ocurre con el nivel de exigencia, excepto por un 2% que lo consideró regular.

Gráfico N° 28

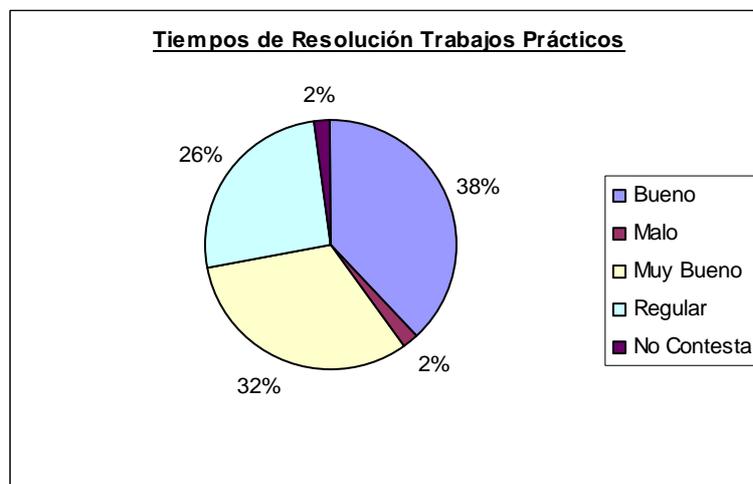
N=50



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Gráfico N° 29

N = 50



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Interacción predominante durante el curso

Tabla N° 33

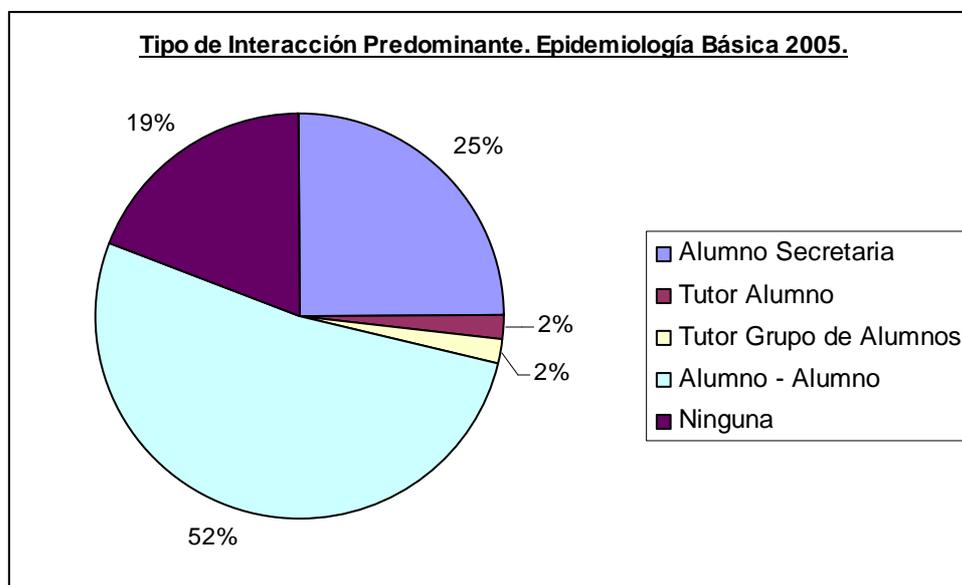
Tipo de Interacción Predominante	n
Alumno Secretaria	13
Tutor Alumno	1
Tutor Grupo de Alumnos	1
Alumno - Alumno	27
Ninguna	10
Total	52

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final.
Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

De las 52 respuestas, el 54% indicó que la mayor interacción la tuvieron con otros estudiantes. Un 26% consideraron que ésta se dio con la Secretaria del Curso. Un 20% indicó que ninguna de las opciones de interacción se habían dado en el desarrollo del curso. Sólo un 2% indicó que predominó la interacción entre con el tutor, o entre el tutor y un grupo de estudiantes.

Gráfico N° 30

N = 52



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Motivación Inicial al inscribirse al curso Epidemiología Básica. Año 2005

Tabla Nº 34

Motivación Inicial	n	%
Aplicación de lo aprendido al trabajo	20	40,0
Interés por la temática del curso	10	20,0
Adquisición de nuevos conocimientos	7	14,0
Profundización en la temática	4	8,0
Requisito para residencia	3	6,0
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	2	4,0
No Contesta	2	4,0
Aplicación de lo aprendido al trabajo. Excelentes referencias del INE	1	2,0
Inquietud por la investigación	1	2,0
Total general	50	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

De los 50 alumnos que finalizaron, el 40,8% se inscribió al curso motivado por la necesidad de aplicar lo aprendido a su ámbito laboral. El 20,4% lo hizo por estar interesado en la temática, y el 14,3% por necesidad de adquirir nuevos conocimientos. Un 8,2% conocía la temática y quería profundizar en ella. Un mínimo del 2% lo hizo por tener interés en la investigación.

Dentro de las motivaciones extrínsecas, podemos encontrar a un 6,1% que lo hizo como requisito para la residencia, y otro 6,1% que lo hizo por tener Excelentes referencias del INE sobre la calidad de sus cursos.

Motivación Inicial al Inscribirse al curso. Desarrollo de la misma durante el mismo

Tabla Nº 35

Motivación inicial	Aumentaron	Constantes	Disminuyeron	Fluctuantes	No contesta	Total general
Aplicación de lo aprendido al trabajo	5	12		3		20
Interés por la temática del curso	2	7		1		10
Adquisición de nuevos conocimientos		6	1			7
Profundización en la temática		4				4
Requisito para residencia	1			2		3
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	1	1				2
No Contesta					2	2
Aplicación de lo aprendido al trabajo. Excelentes referencias del INE		1				1
Inquietud por la investigación		1				1
Total general	9	32	2	6	1	50

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Estos motivos se mantuvieron constantes para un 64% de los estudiantes, aumentaron por un 18% y fluctuaron para un 12%. Disminuyó esta motivación para un 4% de los que finalizaron. Un 4% no responde a esta pregunta.

Necesidades Demandadas y No demandadas

De los 50 alumnos que rindieron, consultaron con el tutor 5 de, lo que representa un 10%. Los medios más utilizados fueron el correo electrónico (dos alumnos), teléfono (dos alumnos); todos con una frecuencia esporádica. Esto significa que se comunicaban según la necesidad. Los motivos de consulta fueron variados en su mayoría, resolución de actividades, explicación de contenidos o información ampliatoria, entre otros.

Gráfico N° 31

N = 50



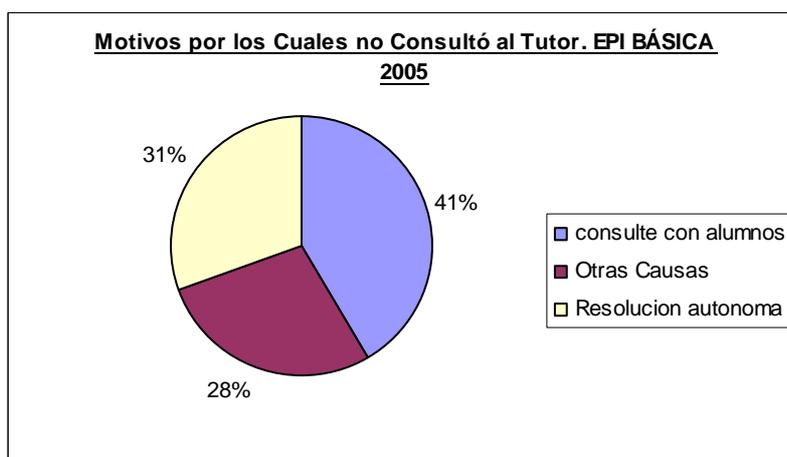
Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

De los 40 alumnos que no consultaron al tutor, 5 no lo hicieron por tener inconvenientes con los medios de comunicación. Entre los motivos expuestos, encontramos: la comunicación no les era accesible, llamaron por teléfono pero no lo encontraron, o utilizaron el e-mail pero no pudieron acceder al tutor. Un alumno directamente no consultó por no resultarle accesible la comunicación.

El resto de los alumnos no intentó comunicarse. Cerca de un cuarto de estos estudiantes no lo hicieron por preferir la resolución autónoma, y aproximadamente un 35% consultó con otros alumnos. El resto de los estudiantes no consultó por otros motivos. En su amplia mayoría el motivo fue el desconocimiento de la existencia del Tutor, seguido por un mínimo que desconocía la forma de contactarse, o quien consultó pero recibió respuesta si saber si era el tutor quien le respondía.

Gráfico N° 32

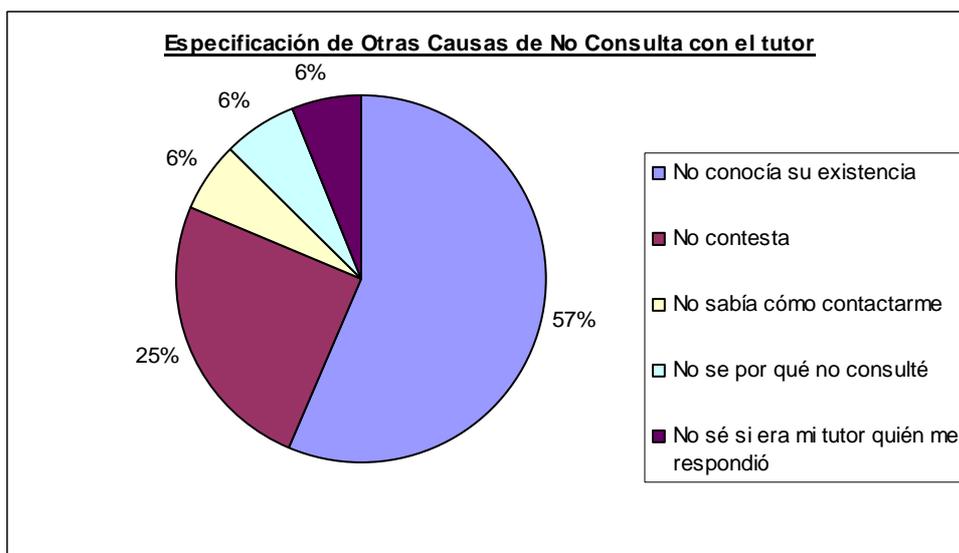
N = 36



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Gráfico N° 33

N =16



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

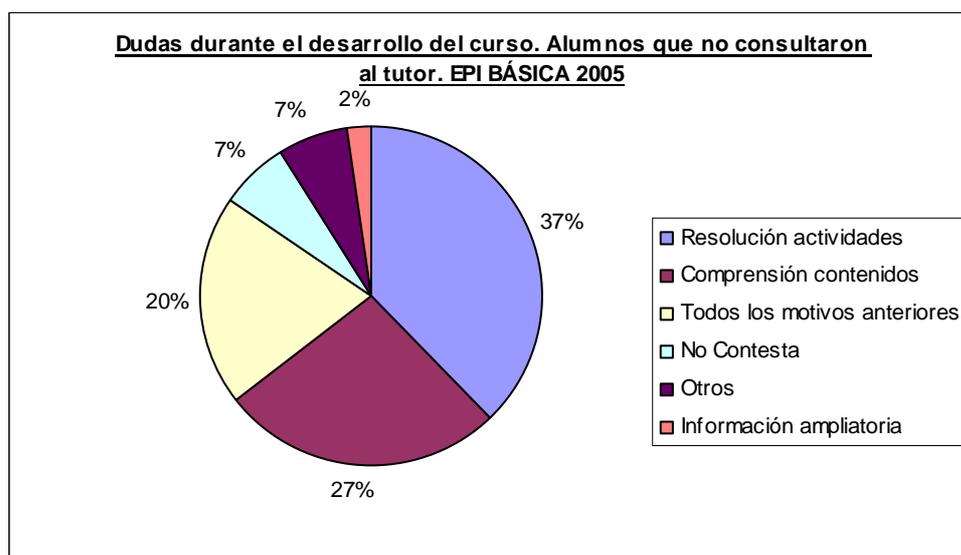
Incluye respuestas de alumnos que agregaron otras causas, aún ya habiendo indicado los motivos en pregunta anterior.

Los motivos que mayoritariamente generaron dudas a quienes no consultaron fue la resolución de actividades (37%), seguido por la comprensión de contenidos

(27%). Del 7% que respondió haber tenido dudas por otros motivos, podemos discriminar quienes indicaron haber tenido necesidad de información ampliatoria tener dificultades con la interpretación de consignas, o tener inconvenientes durante el desarrollo del curso por falta de tiempo.

Gráfico N° 34

N = 45



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Un 58% de la totalidad de los alumnos que finalizaron el curso indicó haber tenido necesidad de contactar al tutor en alguna oportunidad y que no lo ha hecho. Dentro de las cuestiones que generaron esta necesidad encontramos: interpretación de consignas de trabajo en su mayoría, seguido por la interpretación de contenidos, y resolución de situaciones problemáticas (intra módulo). Un 2,1% indicó tener necesidad de intercambio y otro 2,1% dudas sobre la corrección de las evaluaciones.

Gráfico N° 35

N = 45



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Respuesta del Tutor

De los 5 alumnos que consultaron al tutor, dos alumnos (representan un 40%) indicó no haber recibido respuesta por parte del mismo. El restante 60% evalúa la respuesta como Muy satisfactoria (20%), Satisfactoria (20%) y No Satisfactoria (20%). El 60% considera que el tutor se interesaba por sus inquietudes, contra un 40% que considera lo contrario.

Consideran como Neutra el tipo de comunicación con el tutor un 60%, y como cercana/empática un 20%.

El 60% considera que la intervención del tutor lo alentaba a continuar con su proceso de aprendizaje. Entre los comentarios encontramos a quien dudó de su propia capacidad para finalizar con el curso, e indicó que la participación del tutor lo alentó a poder hacerlo. También estuvieron quienes indicaron que no encontraron al tutor, y que en su lugar obtuvieron respuestas por parte de la secretaria del curso.

Con respecto a los tiempos de respuesta, el 60% considera que fue adecuado, ya que la misma la recibieron dentro del mismo día. El contenido de las mismas se refería a la información precisa con respecto a los contenidos, acorde a lo respondido con un 40% de los estudiantes. Otro 20% informa que favorecía la interconsulta con alumnos, un 20% más opina que orientaban a la búsqueda de información ampliatoria. El resto argumenta que no obtuvo respuesta.

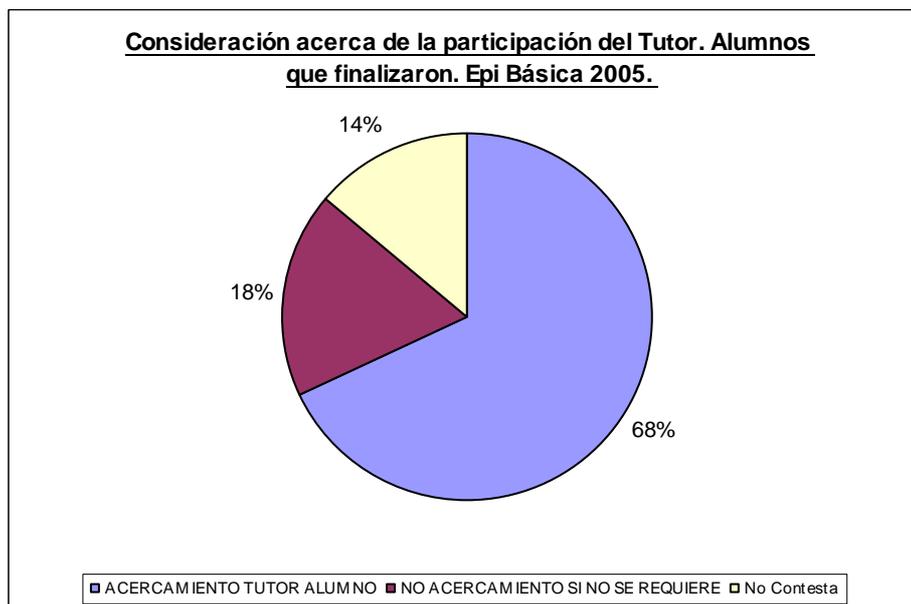
El 40% considera que el Tutor lo ayudaba completamente a tomar conciencia de los procesos de aprendizaje. Un 20% considera que lo hacía parcialmente, y un 20% que no favorecían.

CONSIDERACIÓN SOBRE LA PARTICIPACIÓN DEL TUTOR

Un 68% considera necesario un acercamiento del Tutor hacia el alumno, un 18% considera que no es necesario el mismo, a menos que el alumno lo requiera. Un 14% se abstiene de responder esta pregunta.

Gráfico N° 36

N = 50



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Relaciones entre las Variables. Epidemiología Básica.

Niveles de Motivación durante el desarrollo del curso, a comparación del nivel inicial

Tabla N° 36

Mantuvieron	n	%
Aumentaron	9	18,0
Constantes	32	64,0
Disminuyeron	2	4,0
Fluctuantes	6	12,0
No contesta	1	2,0
Total general	50	100,0

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor.

Tabla N° 37

Mantuvieron	Consultó		Total
	NO	SI	
Aumentaron	7	2	9
Constantes	29	3	32
Disminuyeron	2	0	2
Fluctuantes	6	0	6
No contesta	1	0	1
Total general	45	5	50

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 50 alumnos que finalizaron el curso Epidemiología Básica, un 18% aumentó su motivación. De estos alumnos, 2 consultaron al tutor, representando un 22,2% de alumnos. De los que mantuvieron constantes (64% del total) consultó un 10,3%. De los 8 alumnos restantes (disminuyeron, o tuvieron fluctuaciones en su motivación) ninguno consultó al tutor. Vemos en este caso que se mantiene la misma relación que con la totalidad de los cursos.

Gráfico N° 37

N = 45



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Epidemiología Intermedia

De los 111 alumnos que se inscribieron al curso, fueron aceptados 41. De estos 41 comenzó el 73,17%. Abandonaron durante el desarrollo del curso 3 alumnos, terminando el curso en condiciones de rendir 26 de ellos. (Un alumno no aprobó la cursada). De estos 26, se presentaron a rendir el examen final en el 2005 18 alumnos.

Gráfico N° 38

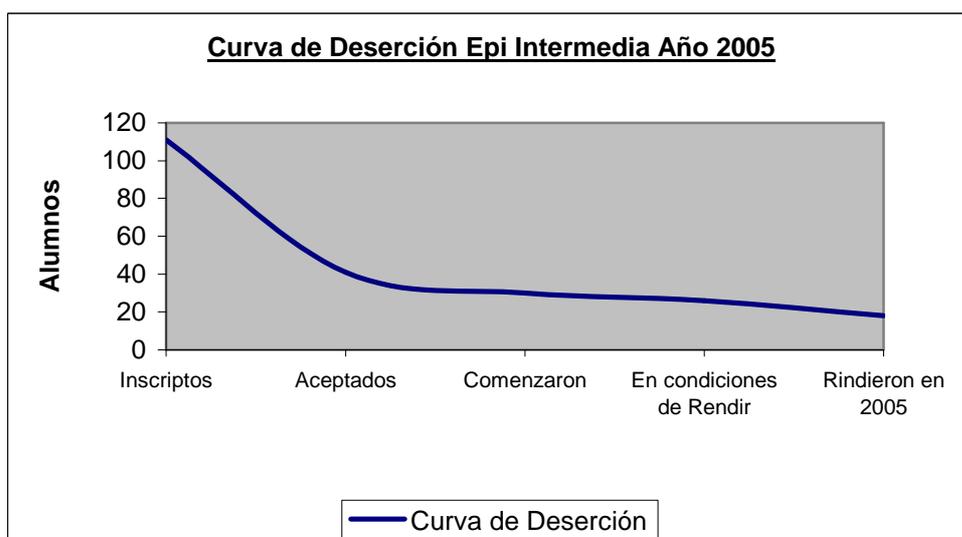
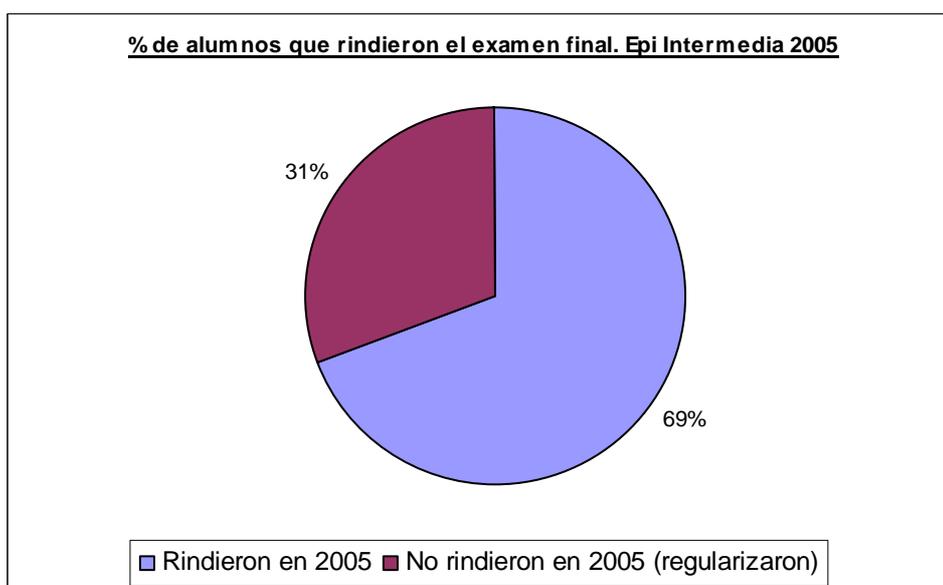


Gráfico N° 39

N = 26



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

El promedio de edad de estos 18 alumnos que respondieron la encuesta es de 38 años. El 72,2% son mujeres.

El 47% proviene de la provincia de Buenos Aires, el 11,8% de Chubut y también el 11,8% de Córdoba. La mayor afluencia es de Capital Federal, con un 17,6%, siguiendo la ciudad de Mar del Plata con 11,8 %.

El 61,1% de los estudiantes son médicos, y le siguen en cantidad el 22,2% de bioquímicos. La totalidad de los estudiantes pertenecen al área de salud, con una amplia mayoría que trabajan en dependencias públicas (83,3%). Aproximadamente el 20% de esta población tiene personal y áreas a cargo (jefes, coordinadores o directores).

Tabla Nº 38

Título	n	%
Médico	11	61,11
Bioquímico	4	22,22
Biólogo	1	5,56
Enfermera	1	5,56
Médico Veterinario	1	5,56
Total general	18	100

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Cargo que Ocupan en los lugares de trabajo

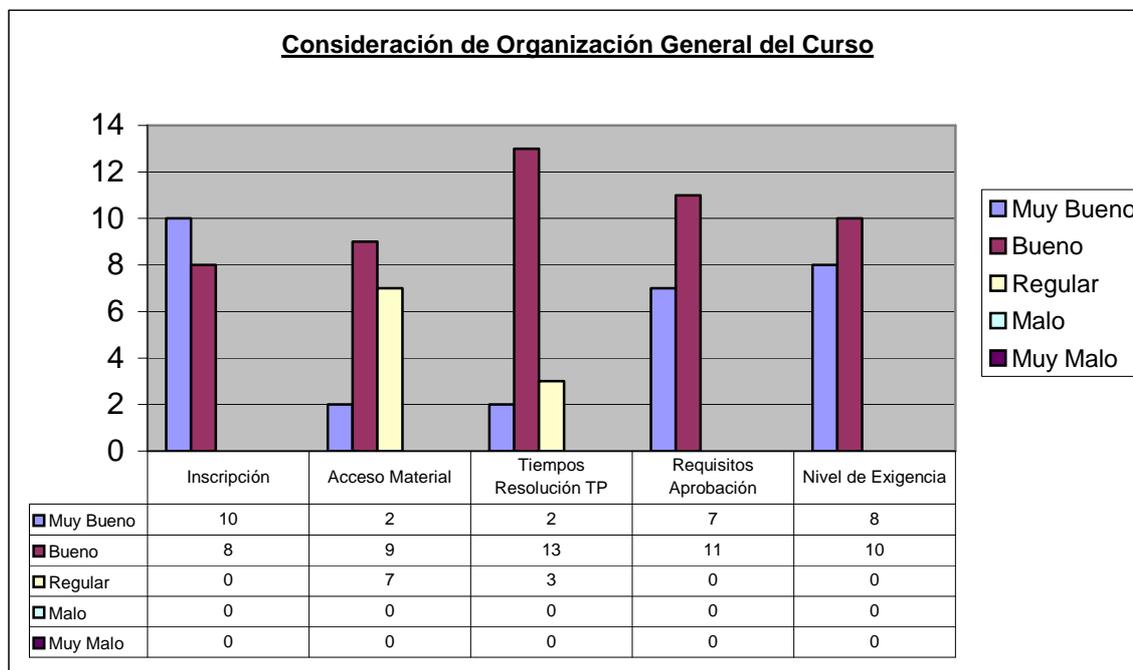
Tabla Nº 39

Título	Cargo	n
Médico	Coordinador	2
	Director del Hospital	1
	Jefe de Residentes	1
	Médico	1
	Médico de Planta	1
	Médico Generalista	2
	Médico Neonatólogo	1
	Médico Pediatra	2
Bioquímico	Bioquímico de Guardia	1
	Bioquímico de planta	2
	Técnico de laboratorio	1
Biólogo	Técnico	1
Enfermera	Supervisor de área	1
Médico Veterinario	Docente.	1
Total general		18

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Organización general del curso

Gráfico N° 40



Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

El 100% opina que los requisitos de inscripción son entre buenos y muy buenos. El 50% considera como buenos el acceso al material de estudio, el 11,1% como muy bueno, y el 38,9% como regular. Los tiempos pautados son considerados como buenos o muy buenos por el 83,3%, mientras que un 16,7% considera este ítem como regular.

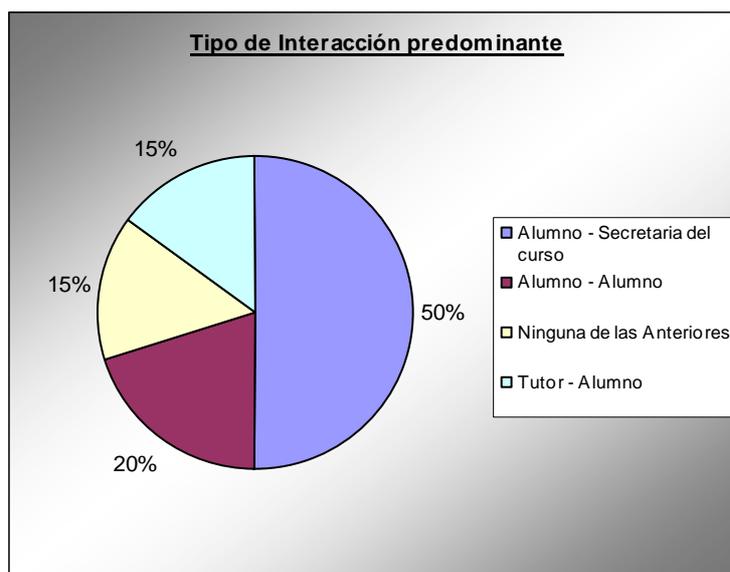
En cuanto a los requisitos de aprobación son considerados buenos por un 61,1% de los estudiantes, y como muy buenos por un 38,9%. El nivel de exigencia, a su vez, también es considerado como bueno o muy bueno por la totalidad de estos estudiantes. En líneas generales se puede concluir en cuanto a la organización del curso que la misma es percibida por los alumnos como buena o muy buena. Dentro de los comentarios incluidos, se pueden tener en cuenta como puntos a mejorar: algunos atrasos en la devolución de los parciales, y la comunicación “en tiempo y forma” a lo largo del curso, para poder desarrollar las actividades.

Tipo de Interacción predominante

De las 20 respuestas a este ítem (algunos contestaron más de una opción), el 50% respondió que la comunicación predominante fue con la secretaria del curso. El 20% que lo fue con otros alumnos. Un 15% que lo fue con el tutor, y el restante 15% que no hubo ningún tipo de interacción que predominara.

Gráfico N° 41

N = 20*



Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

*Incluye más de una respuesta por alumno. Respuestas no excluyentes.

Motivación inicial al inscribirse al curso

Tabla N° 40

Motivación Inicial	n	%
Aplicación de lo aprendido al trabajo	9	50,0
Profundización en la temática	4	22,2
Interés por la temática del curso	3	16,7
Adquisición de nuevos conocimientos	2	11,1
Total general	18	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

El 50% de los estudiantes indicaron haberse inscripto al curso para aplicar los conocimientos adquiridos al ámbito laboral. El 22,2% para profundizar en los conocimientos que ya tenían en la misma, junto con un 16,7% que lo hizo por tener interés en la misma. El 11,1% lo realizó para adquirir nuevos conocimientos. Todos estos alumnos que finalizaron lo hicieron movidos por intereses intrínsecos.

Para la mitad de los alumnos, estas motivaciones se mantuvieron constantes a lo largo del desarrollo del curso, aumentaron para un 27,8% y fluctuaron para un 22,2%. Para ninguno de los alumnos que finalizaron disminuyeron las mismas.

Motivación Inicial al Inscribirse al curso. Desarrollo de la misma durante el mismo.

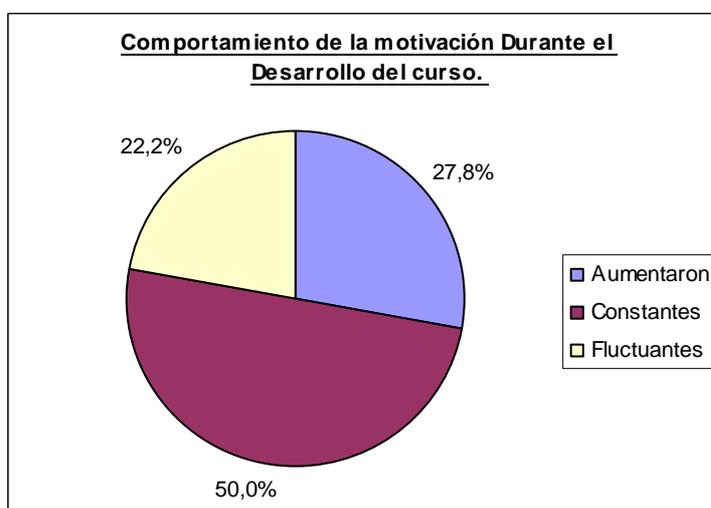
Tabla N° 41

Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Fluctuantes	Total
Aplicación de lo aprendido al trabajo	5	3	1	9
Profundización en la temática		2	2	4
Interés por la temática del curso		3		3
Adquisición de nuevos conocimientos		1	1	2
Total general	5	9	4	18

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Gráfico N° 42

N = 18



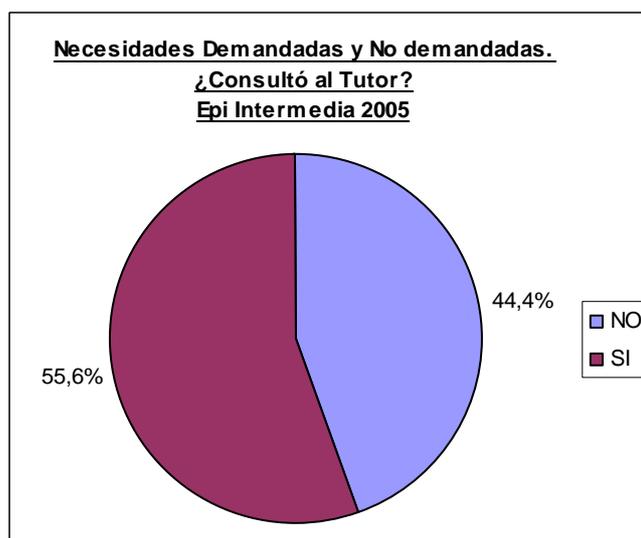
Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Necesidades de mediación tutorial demandadas y no demandadas

El 55,6% de los estudiantes indicaron haber consultado al tutor. Es de destacar el alto porcentaje de consultas en este curso, con respecto al resto de los cursos

Gráfico N° 43

N = 18



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Entre los alumnos que no consultaron al tutor (44,4% del total), 3 no lo hicieron aunque lo intentaron sin éxito, por tener algunos inconvenientes en la comunicación. Entre ellos se manifestaron: haber llamado por teléfono y no haberlo encontrado e inconvenientes con internet. También un alumno manifiesta que “no se le había asignado tutor”.

El restante 55,6% que no consultó manifiesta no haberlo hecho, en su mayoría, por “no tener tutor asignado” (lo que se igualaría al desconocimiento de la existencia del mismo), o haber consultado una vez, y frente a la falta de respuesta, no volver a intentarlo. El 25 % prefirió la resolución autónoma, y 12,5% consultó con otros estudiantes, otro 12,5% consultó, pero al no tener respuesta dejó de intentarlo, y el 12,5% restante indica no haberlo encontrado.

Necesidades No demandadas. Causas de la No consulta con el Tutor

Tabla N° 42

No Consultó porque	n	%
No Me asignaron Tutor / Desconocía su existencia	3	37,5
Preferencia por la resolución autónoma	2	25,0
Consulté con otros alumnos	1	12,5
Consulté una vez, pero no tuve respuesta	1	12,5
No lo encontré	1	12,5
Total	8	100

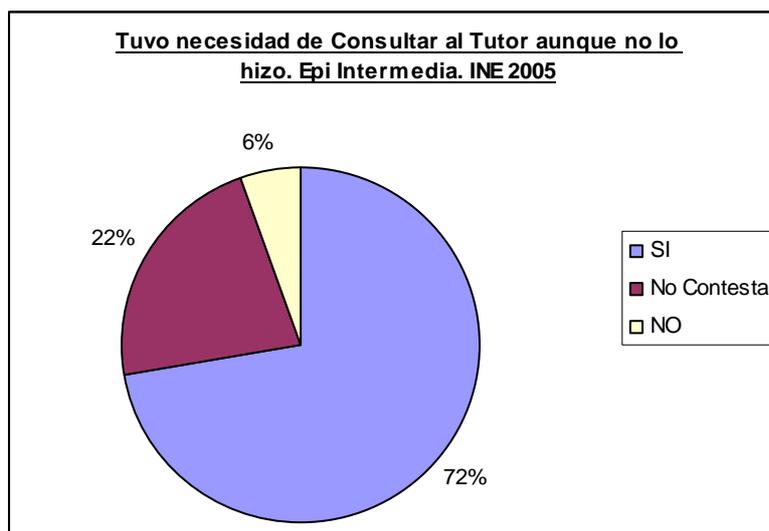
Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 75% de estos estudiantes que no consultaron manifestaron haber tenido dudas en la resolución de actividades, un 12,5% en la comprensión de contenidos, y el restante 12,5% manifiesta haber tenido dificultades tanto para resolver actividades, como para interpretar contenidos y también necesitar información ampliatoria. También informaron tener dudas sobre los resultados de las evaluaciones (un 12,5%).

Necesidades No Demandadas: Inquietudes durante el desarrollo del curso que no fueron consultadas

Gráfico N° 44

N = 18



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

De los 18 alumnos que finalizaron el curso y respondieron la encuesta, el 72% indica haber tenido dudas durante el desarrollo del curso, aunque no las consultó con el tutor. Dentro de las mismas, predominaron: el manejo del programa informático

específico (EPI INFO), con un 38,5% y la resolución de situaciones problemáticas con un 30%.

Tabla N° 43

Especificación de Dudas durante el desarrollo aunque no haya consultado	n	%
Manejo de programa informático específico	5	38,5
Resolución de situaciones problemáticas	4	30,8
Interpretación de contenidos	3	23,1
No Contesta	1	7,7
Total	13	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

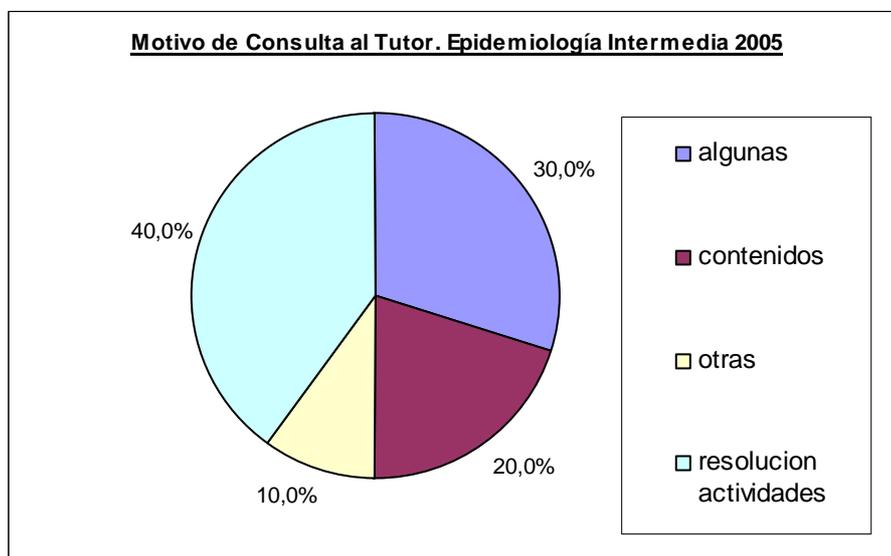
Necesidades Demandadas.

De los 10 alumnos que consultaron el método más utilizado para la consulta fue el correo electrónico (70%). El 20% indicaron haber utilizado más de un método, y sólo un alumno (que representa el 10%) indicó haber realizados sus consultas vía telefónica.

La totalidad de los alumnos (10) consultaron en forma esporádica.

Gráfico N° 45

N = 10



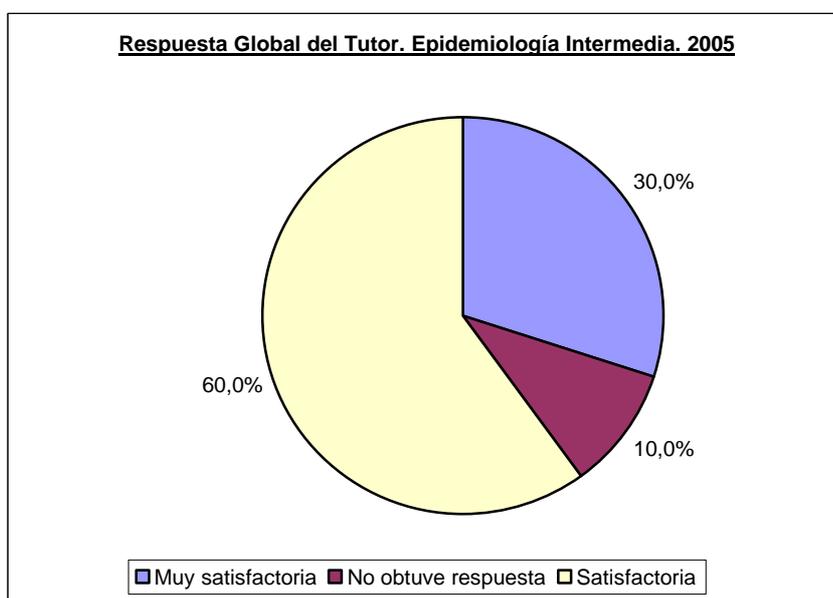
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De estos 10 alumnos, el 40% de manifestó haber consultado para solicitar ayuda con la resolución de actividades, el 20% para la explicitación de contenidos. Un 30% manifestó haber consultado por más de un motivo.

El 60% de los alumnos califica la respuesta global del tutor como Satisfactoria, el 30% como Muy Satisfactoria y un 10% manifiesta no haber recibido respuesta.

Gráfico N° 46

N = 10



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

En cuanto al interés del tutor por las inquietudes de los estudiantes fue considerada positiva por casi la totalidad, ya que los alumnos consideraron en un porcentaje del 90% que sentían que el tutor se interesaba por las mismas.

Gráfico N° 47

N = 10

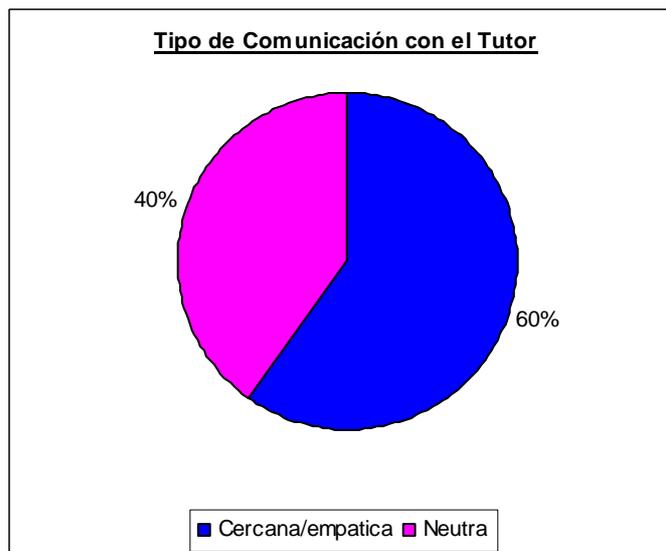


Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

En cuanto al tipo de comunicación, el 60% consideró que la misma fue cercana/empática, y un 40% la consideró Neutra.

Gráfico N° 48

N = 10



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

El 70% de quienes consultaron al tutor consideraron que las respuestas del mismo lo alentaban o motivaban a continuar con su proceso de aprendizaje. Un 10% consideró que no lo hacía. Se puede observar que en cuanto a las respuestas negativas respecto a las tutorías, son dadas por el mismo 10% que manifestó no haber recibido respuesta. (un alumno)

Tiempo de Respuesta:

Un 30% manifestó haber recibido la respuesta dentro del mismo día, otro 30% entre el mismo día y una semana. Un 20% entre una semana y 15 días, y un 10% instantánea. El 60% de los estudiantes considera que el tiempo de respuesta es adecuado.

Estilo de respuesta:

Con respecto al tipo de respuestas recibidas, el 60% respondió que se limitaban a brindar información precisa sobre las consultas realizadas, y un 20% que orientaban a la búsqueda de información ampliatoria para la resolución autónoma. Un 10% informó haber recibido nuevas propuestas de actividades para facilitar la comprensión de los contenidos abordados.

Un 50% de los 10 estudiantes que finalizaron el curso y consultaron al tutor, consideran que la intervención del mismo *favorecía parcialmente la toma de conciencia de sus procesos de aprendizaje*. Un 30% considera que lo hacían completamente. Un 20% no responde esta pregunta.

Tabla N° 44

Estilo de Respuesta	n	%
Información precisa	6	60,0
Orientación a la búsqueda	2	20,0
No contesta	1	10,0
Brindaba Nuevas Actividades	1	10,0
Total general	10	100,0

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

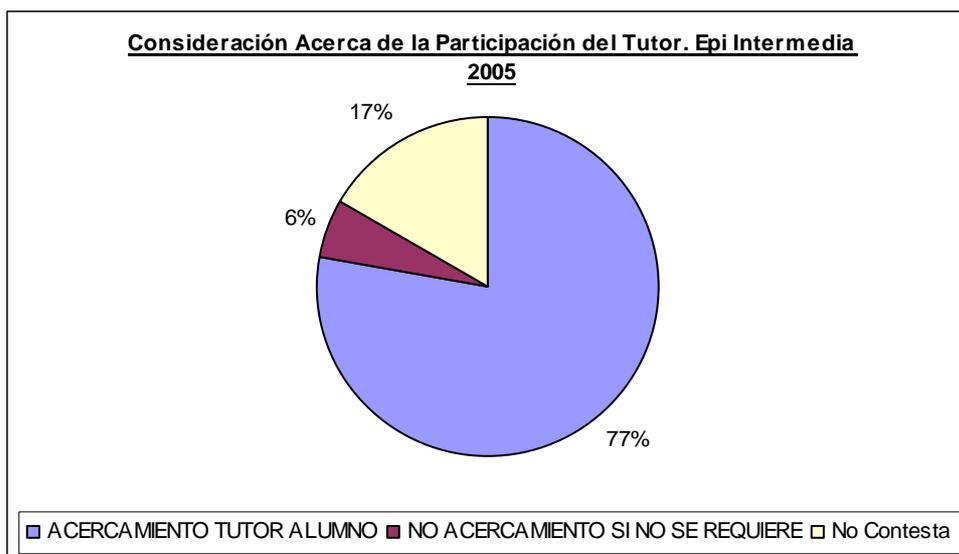
De la totalidad de los alumnos (los que consultaron y los que no), un 72,2% manifestó haber tenido en alguna ocasión necesidad de consultar al tutor, aunque no lo hizo siempre. Un 27% informa que las dudas en este caso se referían al manejo del programa informático específico, un 22,2% tener inconvenientes con la resolución de situaciones problemáticas, y un 16,7% inconvenientes con la interpretación de contenidos.

Consideraciones sobre la necesidad de intervención del tutor

En cuanto si es necesario que el tutor se acerque al alumno, de los 18 alumnos, un 77,8% respondió afirmativamente; contra un 5,6% que consideró que no era necesario, a menos que el alumno lo requiera. El restante 16,7% no responde a esta pregunta.

Gráfico N° 49

N = 18



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 8 alumnos que no consultaron con el tutor, 6 consideran necesario un acercamiento proactivo. Los restantes dos alumnos no contestan esta pregunta. En cambio, de los 10 que sí consultaron, 7 alumnos indicaron preferir una participación activa del tutor, contra dos que indicaron preferir la resolución autónoma. Un alumno no contesta.

Relaciones entre las Variables. Epidemiología Intermedia

Niveles de Motivación durante el desarrollo del curso, a comparación del nivel inicial

Tabla N° 45

Nivel de Motivación	n	%
Aumentaron	5	27,8
Constantes	9	50,0
Fluctuantes	4	22,2
Total general	18	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor.

Tabla N° 46

Nivel de Motivación	Consultó		General
	NO	SI	
Aumentaron	2	3	5
Constantes	5	4	9
Fluctuantes	1	3	4
General	8	10	18

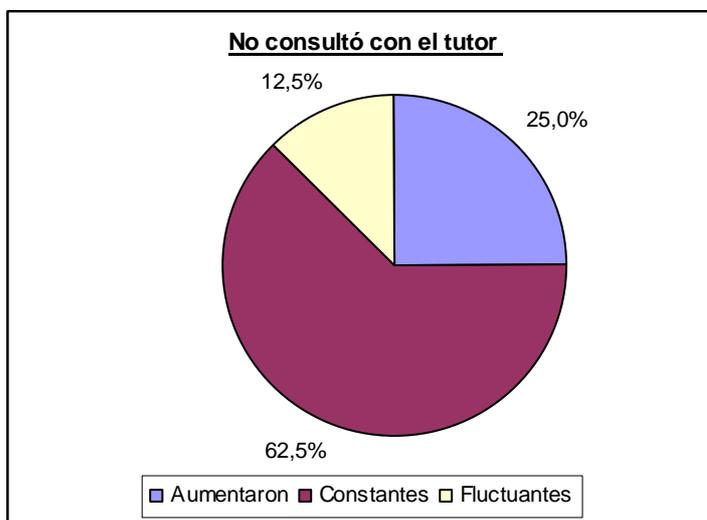
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 18 alumnos que rindieron el examen y final y respondieron la encuesta, el 27,8% indica que su motivación aumentó durante el desarrollo del curso. De estos 5 alumnos, 3 consultaron con el tutor. Un 50% de los 18 indica que la misma se mantuvo constante, y de ellos 4 consultaron con el tutor. De los alumnos que tuvieron fluctuaciones en su motivación, un 75% consultó con el tutor (3 alumnos). Podemos observar que en este curso, de los alumnos que finalizaron, ninguno vio disminuida su motivación.

Relación entre quienes no consultaron con el Tutor y la Motivación.
Epidemiología Intermedia. Ine 2005

Gráfico N° 50

N = 18

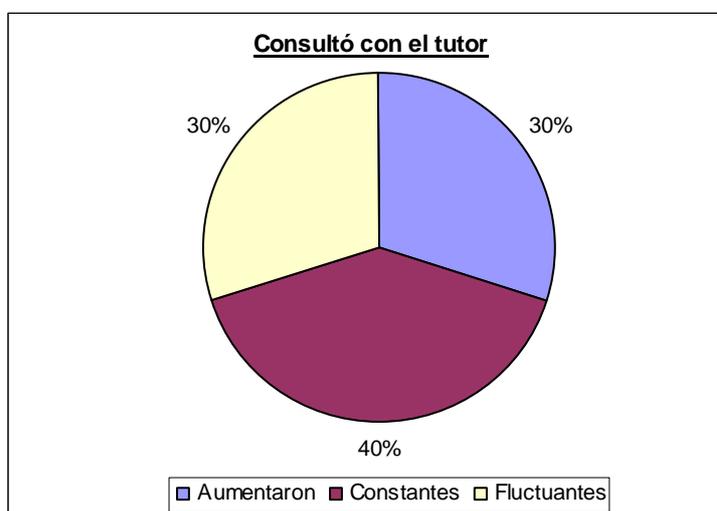


Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Relación entre quienes consultaron con el Tutor y la Motivación

Gráfico N° 51

N = 18

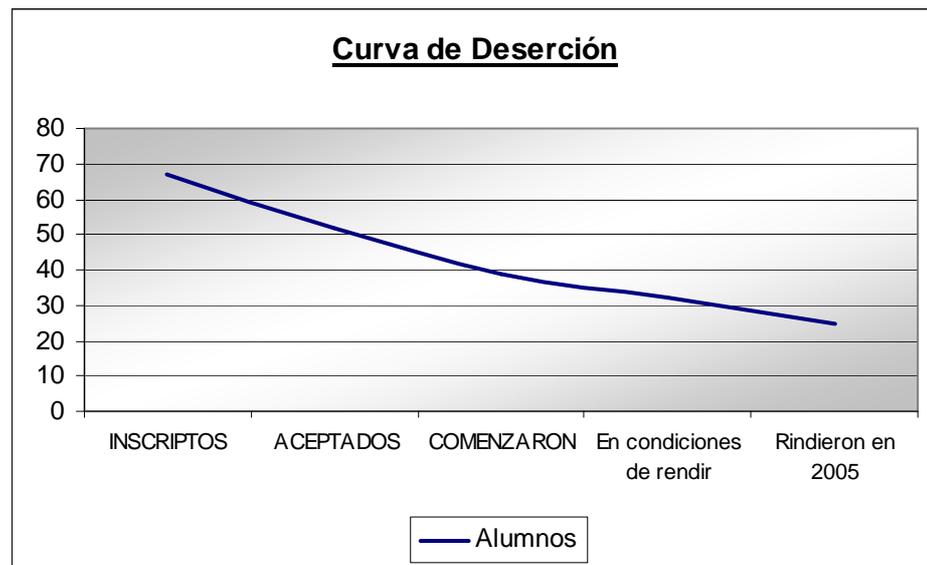


Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Curso DIS

De los 67 alumnos que se inscribieron, fueron aceptados 52. De estos 52 comenzaron 38 (73%), abandonando 7 alumnos. Es decir que de los que efectivamente comenzaron, la tasa de abandono es del 18%. Si tomamos en cuenta los que fueron aceptados y no comenzaron, la tasa se eleva al 40%. Quedaron en condiciones de rendir 32 alumnos, de los cuales se presentaron a la instancia presencial final 25.

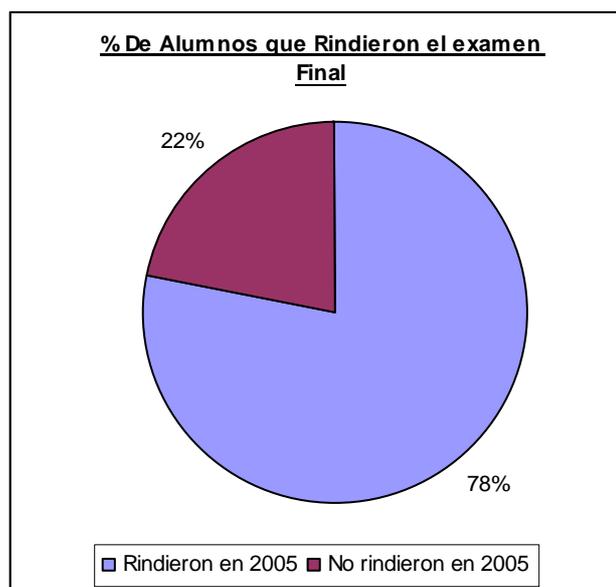
Gráfico N° 52



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto. de Enseñanza.

Gráfico N° 53

N = 32



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

Población Objeto de Estudio. Características.

De los 25 alumnos que se presentaron a rendir, respondieron la encuesta 21 de ellos. Su promedio de edad ronda los 40/41 años. El 66,7% son mujeres. La amplia mayoría proviene de la provincia de Buenos Aires, (76,2%), siguiendo alumnos de la provincia de La Pampa en un 9,5%. Dentro de la Prov. de BsAs, la ciudad con más afluencia es la de Mar del Plata con un 28,6% de estudiantes, siguiéndole 9 de Julio, Capital Federal y Olavarría (todas con un 9,5%).

Perfil de los estudiantes del Curso Epidemiología de los Delitos contra la Integridad Sexual . Año 2005.

Tabla Nº 47

Profesión/ Título

Título	n	%
Médico	12	57,1
Lic. en Servicio Social	3	14,3
Enfermera	2	9,5
Lic. en Psicología	2	9,5
Abogada	1	4,8
Estudiante	1	4,8
Total general	21	100

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

El 57,1% resultan ser médicos, le siguen los Licenciados en Servicio social con un 14,3%, y Licenciados en Psicología con un 9,5%, al igual que las enfermeras. El 4,8% son abogados y el restante 4,8% son estudiantes.

El 71,4% de esta población trabaja en el área de salud, el 23,8% en el área de justicia y el 4,8% en el área de seguridad. La mayoría (65%) trabaja en dependencias públicas.

Tabla Nº 48

TITULO	AREA DE TRABAJO			Total	% Profesión
	justicia	salud	seguridad		
Médico	2	9	1	12	57,1
Enfermera		2		2	9,5
Abogada	1			1	4,8
Estudiante	1			1	4,8
Lic. en Psicología		2		2	9,5
Lic. en Servicio Social	1	2		3	14,3
Total	5	15	1	21	100
% Según Área	23,8	71,4	4,8	100	

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Organización general del curso

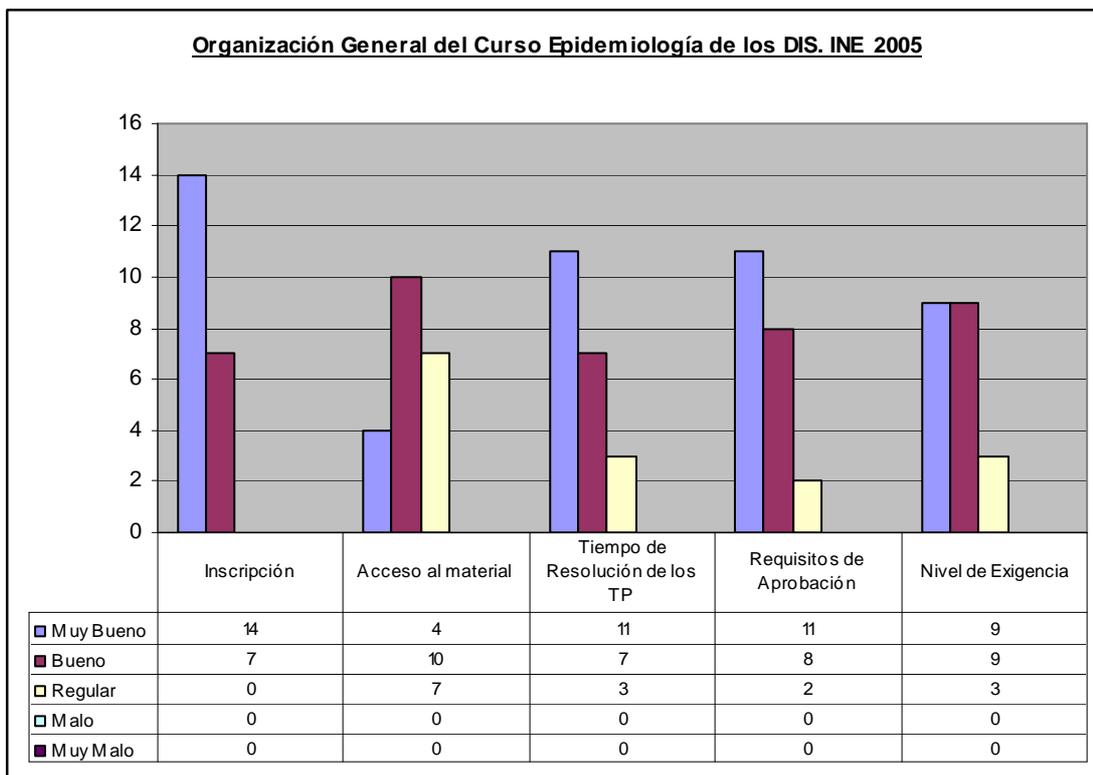
La totalidad de los alumnos consideran los requisitos de inscripción al curso entre buenos (33,3%) y muy buenos (66,7). Con respecto al acceso a material en tiempo y forma, fue considerado como bueno por el 47,6%, Muy bueno por el 19% y regular por un 33,3%.

Los tiempos pautados para la resolución de los Trabajos prácticos fueron calificados como Muy Buenos por la mitad de los estudiantes (52,4%), y como buenos por el 33,3%. Un 14,3% los calificó como regular.

En cuanto a los requisitos de aprobación, se estimaron por el 90,5% entre Muy buenos (52,4%) y Buenos (38,1%). Un 9,5% estimó como regular.

El nivel de exigencia fue considerado como Bueno por un 42,9%, Muy Bueno por un 42,9% y Regular por un 14,3%.

Gráfico N° 54



Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Tipo de Interacción predominante

Tabla N° 49

Interacción	n	%
Alumno - Secretaria del curso	12	50,0
Alumno - Alumno	7	29,2
Ninguna de las Anteriores	3	12,5
Tutor - Alumno	2	8,3
Tutor - Grupo de Alumnos	0	0,0
Total	24*	100

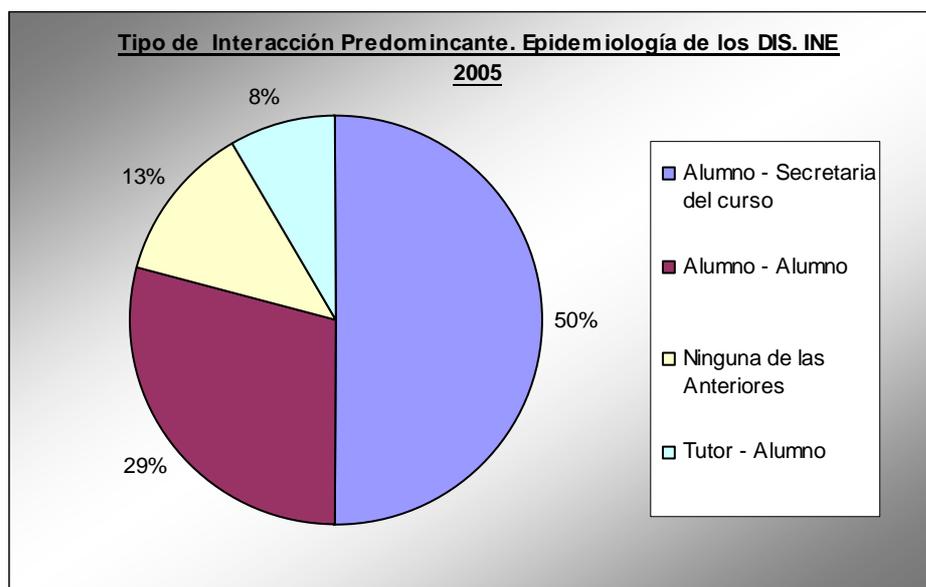
Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

* Respuestas no Excluyentes. Incluye más de una respuestas por alumno-

De las 24 respuestas obtenidas, el 50% manifiesta haber tenido mayor comunicación con la secretaria del curso, un 29,2% con otros alumnos, un 12,5% manifiesta que no tuvo ningún tipo de comunicación predominante. El 8,3% indica haber tenido una comunicación predominante con el tutor.

Gráfico N° 55

N = 24



Fuente: Encuesta Presencial en Instancia Final. Base de Totales (Incluye en los totales más de una respuesta)

**Motivación inicial al inscribirse al curso Epidemiología de los Delitos
contra la Integridad Sexual. INE año 2005.**

Tabla N° 50

Motivación Inicial	n	%
Interés por la temática del curso	9	42,9
Aplicación de lo aprendido al trabajo	5	23,8
Adquisición de nuevos conocimientos	3	14,3
Conocimiento de la temática	2	9,5
Profundización en la temática	1	4,8
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	1	4,8
Total general	21	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

De los 21 alumnos que respondieron la encuesta, el 42,9% manifiesta haberse inscripto al curso motivado por el interés que le provocaba la temática. Un 23,8% lo hizo para poder aplicar lo aprendido a su trabajo. Un 14,3% lo hizo para adquirir nuevos conocimientos, un 4,8% para profundizar los conocimientos que ya tenía. El restante 4,8% lo hizo por tener excelentes referencias de la institución sobre la calidad de los cursos. En su amplia mayoría los motivos por los cuales se han inscripto son intrínsecos.

Para el 81% de los estudiantes que finalizaron el curso, estos motivos se mantuvieron constantes, y aumentaron para un 14,3%. En cambio, fluctuaron para apenas un 4,8%.

Tabla N° 51

Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Fluctuantes	Total
Aplicación de lo aprendido al trabajo		5		5
Profundización en la temática		1		1
Interés por la temática del curso	2	6	1	9
Adquisición de nuevos conocimientos	1	2		3
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos		1		1
Conocimiento de la temática		2		2
Total	3	17	1	21
% Motivación Durante el Curso	14,3	81,0	4,8	100

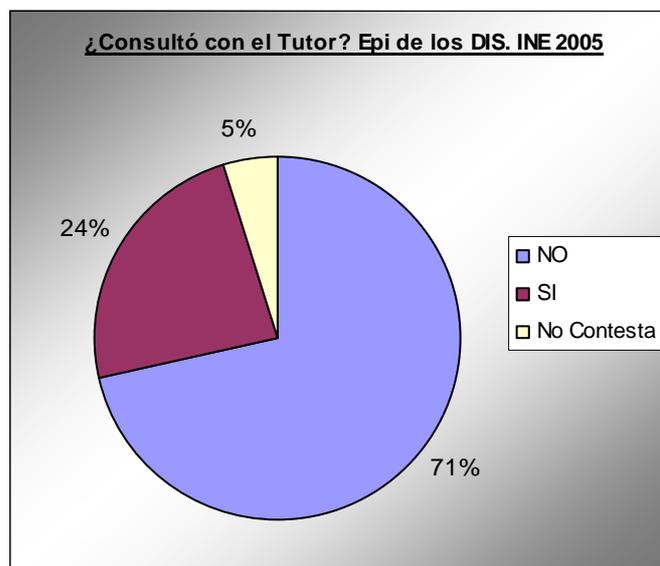
Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Necesidades de mediación tutorial demandadas y no demandadas

El 71% de los estudiantes no consultaron con el tutor durante el desarrollo del curso.

Gráfico N° 56

N = 21



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

De estos 21 alumnos, la totalidad de los que no consultaron (71%) no intentó hacerlo en ningún momento. Dentro de los motivos, encontramos la preferencia por la resolución autónoma en un 33,3%, la consulta con otros estudiantes en un 26,6%, la ausencia de dudas (26,6%). Un 13,3% no lo hizo por otras razones, pero no explicitaron cuáles fueron las mismas.

Necesidades No Demandadas. Causas.

Tabla N° 52

Motivos por los que No consultó	n	%
Resolución autónoma	5	33,3
Consulté con alumnos	4	26,7
No tuve dudas	4	26,7
Otras	2	13,3
Total	15	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

A un 46,7% de estos alumnos se le presentaron dudas frente a la resolución de actividades, a un 20% con la comprensión de contenidos. Al restante 33,3% se le

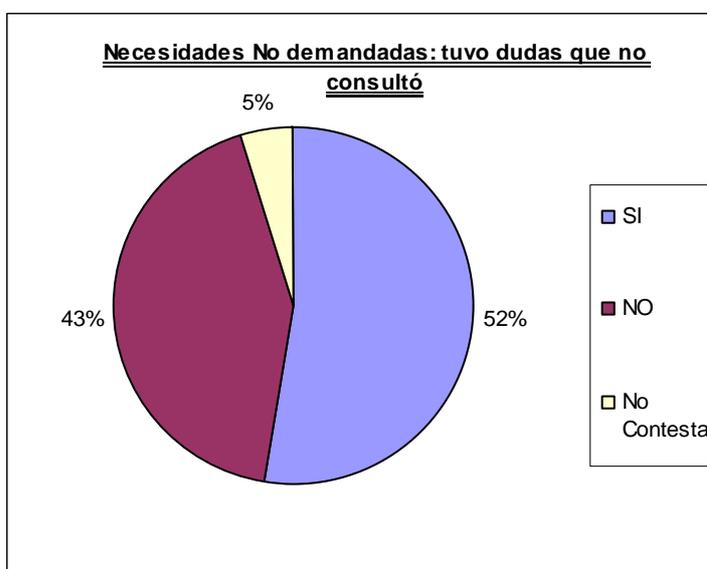
presentaron dudas frente a otras cuestiones, entre otras: confección de estadísticas y dudas sobre la continuidad del curso.

Necesidades No demandadas: Tuvo dudas pero no consultó:

De los 21 alumnos que finalizaron el curso y respondieron la encuesta, el 52% indica haber tenido dudas durante el desarrollo de la cursada, aunque no haya consultado las mismas. Dentro de estas necesidades no demandadas, encontramos: un 37% de interpretación de contenidos, 36% de resolución de situaciones problemáticas, y un 18% de inconvenientes en la resolución del parcial o TP Final.

Gráfico N° 57

N = 21



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades Demandadas

De los 21 alumnos, hubo 5 -un 24%- que consultaron al tutor. El medio más utilizado para acercar las consultas fue el correo electrónico, seguido por el teléfono. Un 80% consultó en forma esporádica, un 20% lo hacía quincenalmente.

Un 20% manifestó haber consultado para solicitar ayuda para la resolución de actividades, otro 20% manifestó haber consultado por este motivo, junto con la solicitud de explicación de algunos contenidos e información ampliatoria. El restante

60% manifiesta haber consultado por otras cuestiones, aunque no han explicitado cuáles fueron las mismas.

Con respecto a las respuestas del tutor, un alumno califica a las mismas como Altamente Satisfactorias, uno como Muy Satisfactoria. Sin embargo, otros dos alumnos indicaron no haber recibido respuesta por parte del tutor.

Siguiendo con esta línea, 3 alumnos consideran que el tutor sí se interesaba por sus inquietudes, contra 2 que consideran lo contrario.

El tipo de comunicación es considerada como Neutra por 4 de los estudiantes que consultaron al tutor, y cercana/empática por el restante.

Tres alumnos consideran que las intervenciones del tutor lo alentaban a seguir con su proceso de aprendizaje, contra un 2 que consideran lo contrario. Dentro de los comentarios a este punto, se detalló que al aclarar dudas motivó al estudiante a continuar, que fomentaba la investigación en bibliografía adicional. También se detalló que no se encontró al Tutor, pero que en su lugar respondió la secretaria.

Con respecto a los tiempos de respuesta, el 3 indicaron que la misma era instantánea, y 2 que dentro de la misma semana. Consideran que el tiempo era adecuado un 3. Se destaca el comentario en este punto de que el que respondía las dudas era la secretaria y no el tutor.

Para el 3 alumnos las respuestas se limitaban a brindar información precisa con respecto a los contenidos, para uno orientaban a la búsqueda de información ampliatoria. El otro alumno considera que las respuestas eran de distinto tipo.

Sobre la cuestión de que si las respuestas favorecían la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, dos de los alumnos responden que lo hacían Completamente, uno Parcialmente; los otros dos responden que No sabe si favorecían o no.

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor

Tabla N° 53

Mantuvieron	Consultó con el Tutor		No Contesta	Total
	NO	SI		
Aumentaron	2	1		3
Constantes	12	4	1	17
Fluctuantes	1			1
Total	15	5	1	21

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

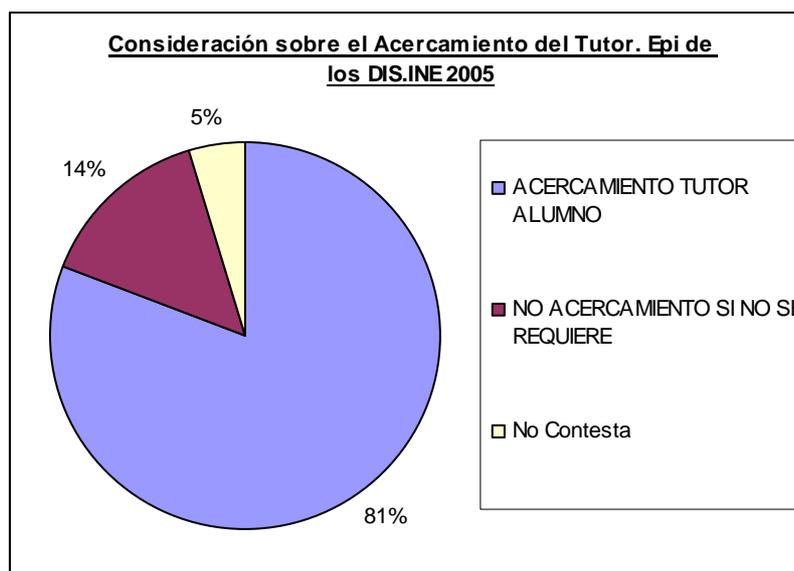
De los 3 alumnos que vieron aumentada su motivación, uno consultó al tutor. De los 17 que la mantuvieron constantes, consultaron al tutor también un 23,5%, disminuyendo la relación con quienes la aumentaron. Un solo alumno manifestó haber tenido fluctuaciones en su motivación. El mismo, en ningún momento consultó con el tutor.

Consideración sobre la participación del tutor

El 81% de los estudiantes considera como necesario un acercamiento del tutor hacia el alumno, un 14,3% considera que no es necesario a menos que el alumno lo requiera. Un 4,8% no responde a esta pregunta.

Gráfico N° 58

N = 21



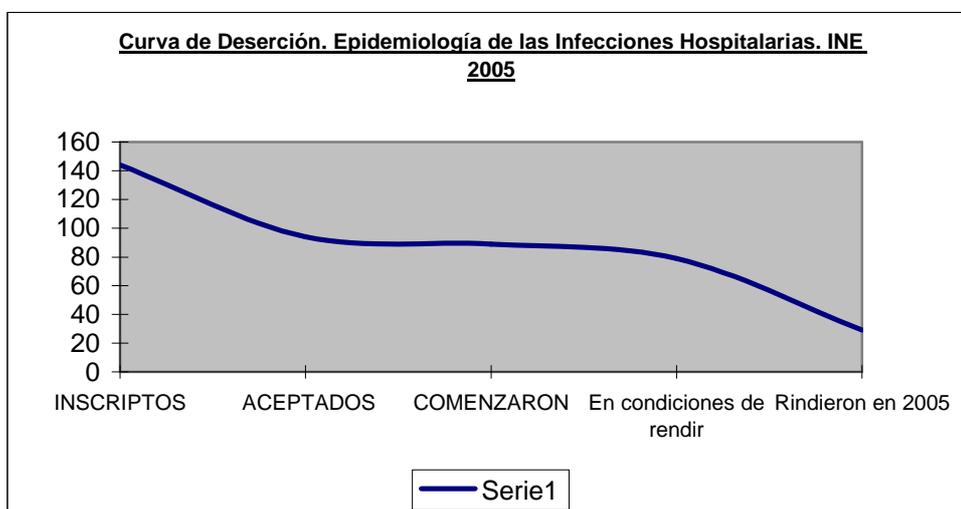
Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 15 alumnos que no consultaron al tutor, un 80% considera que debería haber un acercamiento pro activo por parte del tutor al alumno. De los alumnos que sí consultaron (5), el 100% considera lo mismo.

INFECCIONES HOSPITALARIAS

De los 144 alumnos que se inscribieron al curso, fueron aceptados 94. De estos 94, comenzaron efectivamente 89, abandonando durante el desarrollo del mismo 10 alumnos. Aprobaron la cursada, quedando en condiciones de rendir el final 79 alumnos, de los cuales se presentaron a rendir ese mismo año 29 (un 36,7%). LA tasa de deserción, si tomamos en cuenta los que realmente comenzaron, es del 11,23%. Si tomamos en cuenta aquellos alumnos que fueron aceptados para comenzar el curso (se les envió el material la 1ª vuelta) esta tasa sube al 15,9%.

Gráfico N° 59



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza.

Características de la población. Alumnos que finalizaron y rindieron el examen final.

Finalizaron este curso 29 alumnos, con un promedio de edad de 39 años. El 86,2% son mujeres.

El 41,4% provienen de la provincia de Buenos Aires, 13,8% de Capital Federal, seguido por el 13,8% que proviene de la Provincia de Córdoba.

Los profesionales son en un 48,3% bioquímicos, 24,1% enfermeras, 17,2% médicos y 10,3% farmacéuticos. Todos dedicados al área de salud, en su mayoría trabajando en dependencias públicas (64,3%).

Tabla N° 54

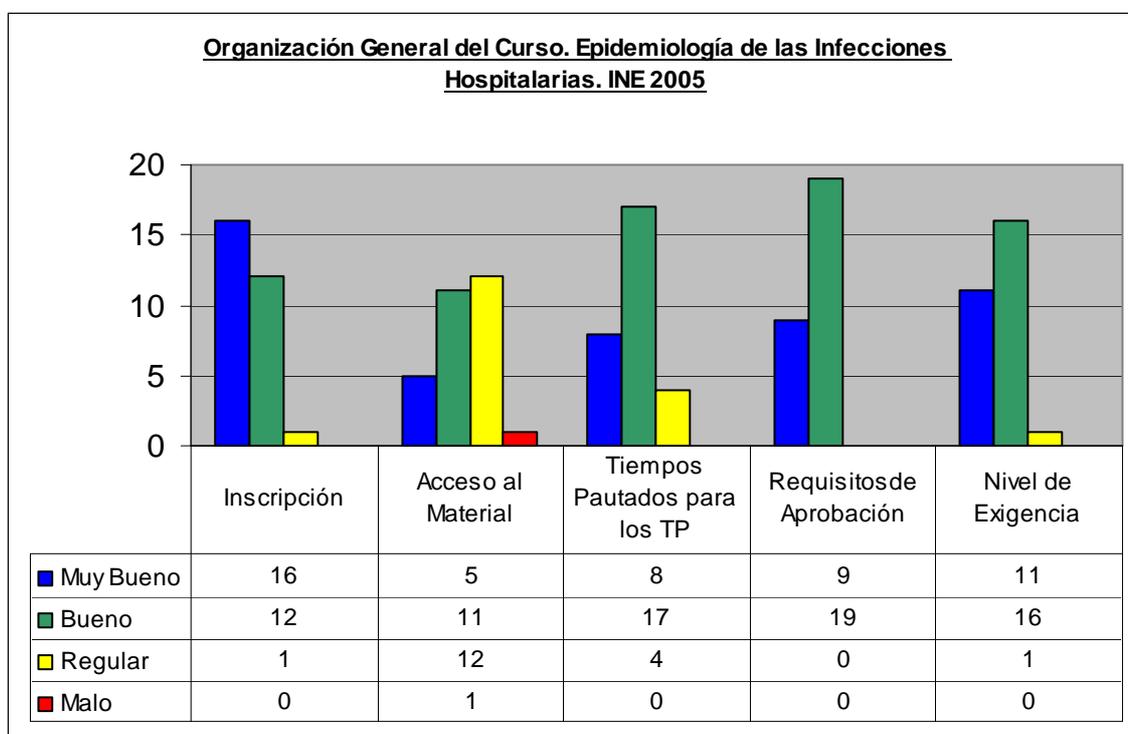
Título	n	%
Bioquímico	14	48,3
Enfermera	7	24,1
Médico	5	17,2
Farmacéutico	3	10,3
Total general	29	100

Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Organización General del Curso

Con respecto a los requisitos de inscripción, fueron considerados por el 55,2% como entre Muy buenos (17.2%) y Buenos (37,9%), como Regulares por el 41,4% y Malos por el 3,4%.. El Acceso al Material en tiempo y forma fue considerado entre bueno y Muy bueno por el 86,2%, y regular por el 13,8%. Los requisitos de aprobación fueron considerados por la totalidad como Buenos (67,9%) y Muy Buenos (32,1%). El nivel de Exigencia fue calificado como Bueno por el 57,1%, Muy bueno por el 39,3% y regular por el 3,6%. En los comentarios se aclara que hubo dificultad con el material interactivo (3,4%), con la forma de pago (calificada como “engorrosa”), y la entrega tardía de materiales. (3,4%).

Gráfico N° 60



Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Tipo de Interacción Predominante

De las 31 respuestas obtenidas, el 32,3% indica que la interacción que ha predominado durante el desarrollo del curso es con otros alumnos, un 29% que ha sido la interacción con la Secretaria del Curso la que ha predominado, un 19,4% que ha sido con el tutor. El restante 19,4 indica que no ha predominado ningún tipo de interacción.

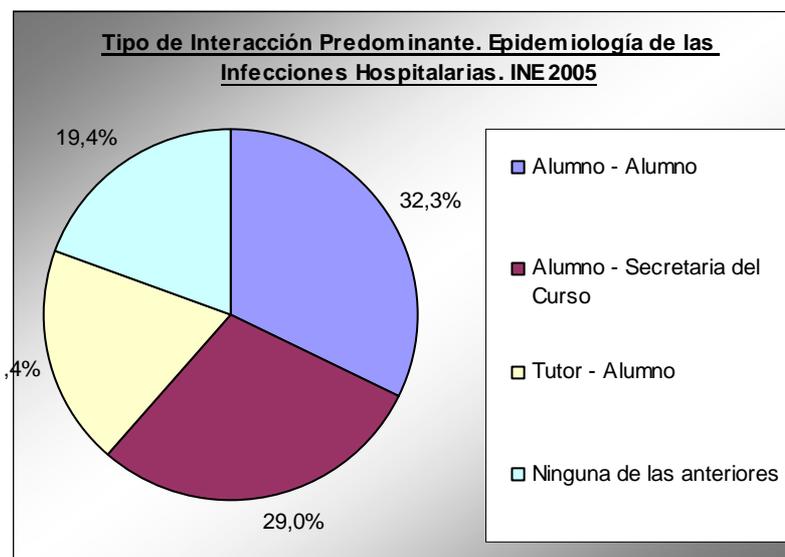
Tabla Nº 55

Tipo de Interacción Predominante	n	%
Alumno - Alumno	10	32,3
Alumno - Secretaria del Curso	9	29,0
Tutor - Alumno	6	19,4
Ninguna de las anteriores	6	19,4
Total	31	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final.
Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

Gráfico Nº 61

N = 31



Fuente: Encuesta Presencial en Instancia Final. Base de Totales (Incluye en los totales más de una respuesta)

Motivación Inicial al inscribirse al curso.

El 37,9% manifiesta haberse inscripto al curso para aplicar lo aprendido en el mismo a su ámbito laboral, un 24,1% para adquirir conocimientos nuevos. Le sigue un 17,2% que se inscribió por tener interés en la temática, un 13,8% que quería profundizar en la temática que ya conocía. Un 6,9% lo hizo siguiendo el consejo de

otra persona, es decir que exceptuando este último 6,9%, el resto lo hizo por motivaciones intrínsecas.

Estas motivaciones se mantuvieron constantes para un 44,8%, aumentaron para un 13,8%, y disminuyeron para un 3,4%. En cambio fluctuaron para un 37,9% de los estudiantes que finalizaron.

Tabla Nº 56

Motivación Inicial Al Inscribirse al curso	n	%
Aplicación de lo aprendido al trabajo	11	37,9
Profundización en la temática	4	13,8
Interés por la temática del curso	5	17,2
Adquisición de nuevos conocimientos	7	24,1
Por consejo de otra persona	2	6,9
Total	29	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Desarrollo de la Motivación inicial Durante el Curso

Tabla Nº 57

Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Disminuyeron	Fluctuantes	Total
Aplicación de lo aprendido al trabajo	2	6		3	11
Profundización en la temática		3	1		4
Interés por la temática del curso	1	1		3	5
Adquisición de nuevos conocimientos		3		4	7
Por consejo de otra persona	1			1	2
Total	4	13	1	11	29

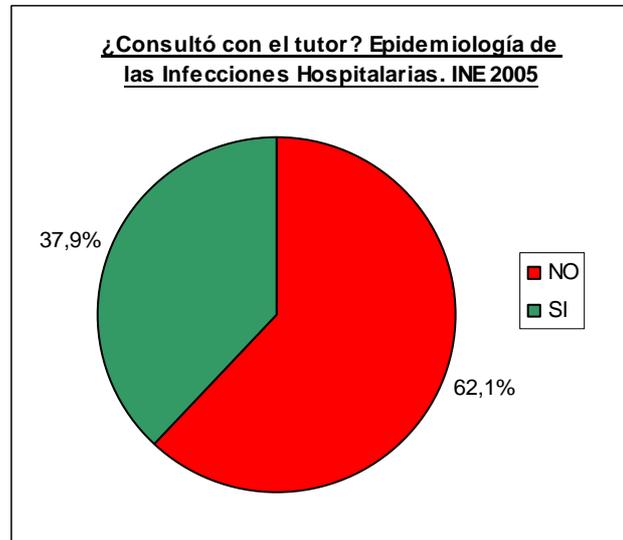
Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Necesidades de Mediación Tutorial Demandadas y No demandadas

Consultaron al tutor un 37,9% de la población, contra un 62,1% que no lo hizo.

Gráfico N 62

N = 29



Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Necesidades No Demandadas: Alumnos que No consultaron

De los 18 alumnos que no consultaron, uno manifestó haberlo intentado pero no haber obtenido respuesta; de lo que se deduce que intentó comunicarse.

Causas:

Tabla N° 58

Causas de la No consulta	n	%
Consulté con alumnos	6	33,3
Tutorías previas negativas	4	22,2
Otras Causas	4	22,2
Resolucion autónoma	3	16,7
No tuve dudas	1	5,6
Total	18	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Un 3,3% no lo hizo por realizar las consultas a otros estudiantes. Un 22,2% por haber tenido experiencias previas de tutorías negativas. Un 16,7% prefirió la resolución autónoma. Un 5,5% no tuvo dudas. Un 22,2% indica que no consultó por otras razones, entre ellas se nombran: no conocer la existencia del tutor, o que “ no se les había asignado uno”, o que no sabían cómo contactarse con él, lo que se asemeja en lo que se podría llamar la “causa raíz”, que es el desconocimiento del sistema de tutorías.

Tabla N° 59

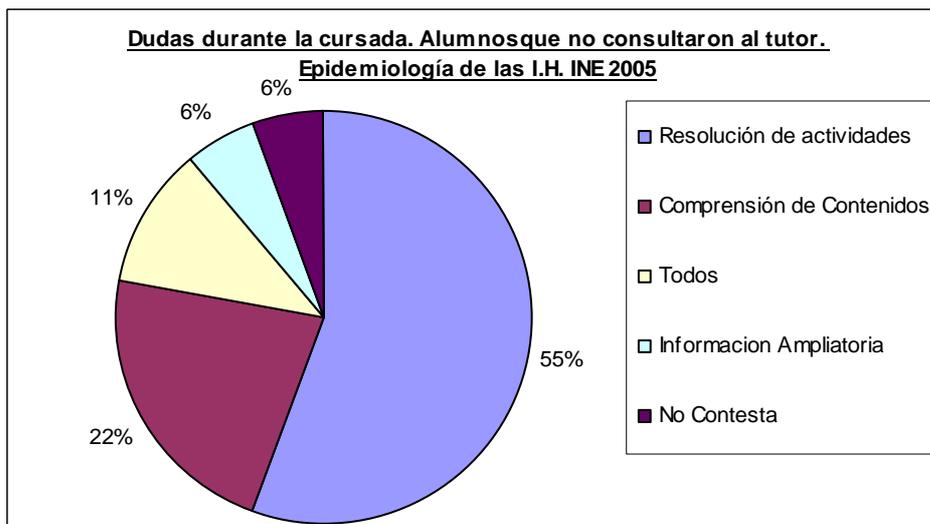
Otras Causas	n	%
NO CONOCÍA SU EXISTENCIA	2	50,0
No me asignaron tutor	1	25,0
No sabía cómo contactarme	1	25,0
Total	4	100,0

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Las dudas más frecuentes entre estos alumnos son, en un 55,5% sobre la resolución de actividades, seguido por un 22,2% que tuvo dudas en la comprensión de contenidos. Un 11,1% tuvo dudas tanto para resolver actividades, como en comprender contenidos así como tuvo la necesidad de obtener información ampliatoria sobre los mismos. Entre los comentarios algunos indican que el material les resultó de difícil comprensión (3,4%) o que algunas temáticas resultaban demasiado específicas.

Gráfico N° 63

N = 18



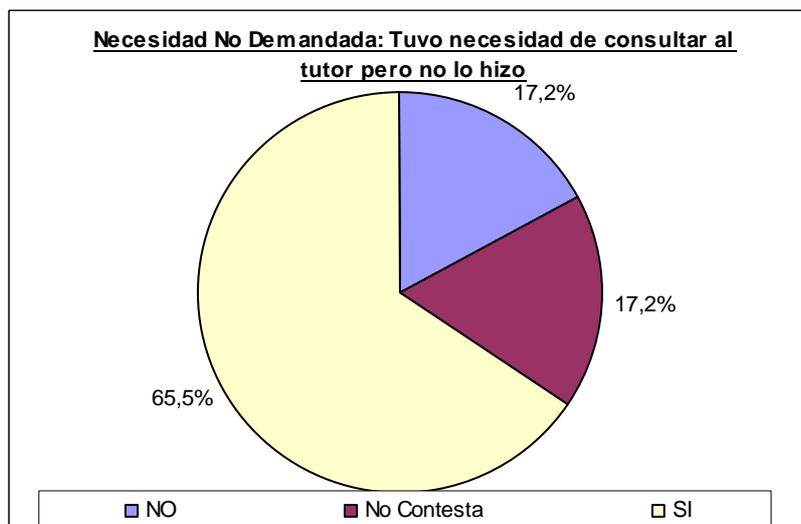
Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades No Demandadas: Tuvo necesidad de consultar al tutor, pero no lo hizo

De la totalidad de los alumnos que finalizaron el curso I.H., el 65,5% manifiesta haber tenido dudas durante el desarrollo del curso, y que a pesar de eso no han consultado. La mayoría de estos alumnos indica que las dudas se presentaron para la resolución del parcial / TP Final. El resto de los alumnos indica haber tenido dificultades con la comprensión de consignas, resolución de situaciones problemáticas (intra módulo), o con manejo del programa informático específico. Un alumno indicó que necesitó del tutor todo el tiempo.

Gráfico N° 64

N = 29



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Tabla N° 60

<i>Inquietudes No Consultadas</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Resolución del parcial / TP Final	13	56,5
No Contesta	5	21,7
Resolución de situaciones problemáticas	2	8,7
Interpretación de consignas de trabajo	1	4,3
Manejo de programa informático específico	1	4,3
Todo el tiempo necesité del tutor.	1	4,3
<i>Total general</i>	<i>23</i>	<i>100</i>

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades Demandadas

De los 11 alumnos que consultaron, el 54,5% lo hizo a través del correo electrónico, un 18,2% por teléfono, un 9% por correo postal y el 18,2% lo hizo por más de un medio.

Tabla N° 61

<i>Consultó con el Tutor</i>		
<i>Método</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
E-mail	6	54,5
Más de una	2	18,2
Teléfono	2	18,2
Correo postal	1	9,1
<i>Total general</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 81,8% lo hizo con una frecuencia esporádica, el resto, mensualmente.

Los motivos por los cuales consultaron, en un 63,6%, fueron para solicitar ayuda para la resolución de actividades. Un 18,2% lo hizo para solicitar información ampliatoria, y el restante 18,2% lo hizo por más de un motivo.

Con respecto a la respuesta global del tutor, el 54,5% la considera Satisfactoria, y un 27,3% lo hace como Muy Satisfactoria. Un 9% indica que la misma le ha resultado medianamente satisfactoria. No recibió respuesta un 9%.

El 72,7% considera que el Tutor se interesaba por sus inquietudes. Un 9% que no lo hacía, un 9% que no recibió respuesta, y el restante 9% no contesta. Para el 63,6% el tipo de comunicación resultó ser Neutra, y Cercana/empática para un 27,2%..

Para el 72,7%, las intervenciones del tutor lo alentaban a seguir con sus procesos de aprendizaje, no lo hacían para un 9,1%. Entre los comentarios realizados,

encontramos, por ej: que en algunas oportunidades la respuesta resultó muy acotada. Otros que notó muy buena predisposición, pero que contaba con muy poco tiempo.

Los tiempos de respuesta fueron para el 45,4% dentro de la misma semana, de horas a un día para el 27,3%, instantánea para el 18,2%. El restante 9,1% continúa indicando que no obtuvo respuesta. El 81,8% considera que el tiempo es el adecuado.

Tiempo de Respuesta del Tutor

Tabla N° 62

<i>Tiempo de Respuesta</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Dentro de la semana	5	45,5
De horas a un día	3	27,3
Instantánea	2	18,2
No Obtuve Respuesta	1	9,1
<i>Total general</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

En relación con el tipo de respuestas recibidas, el 81,8% indica que se limitaban a brindar información precisa con respecto a los contenidos.

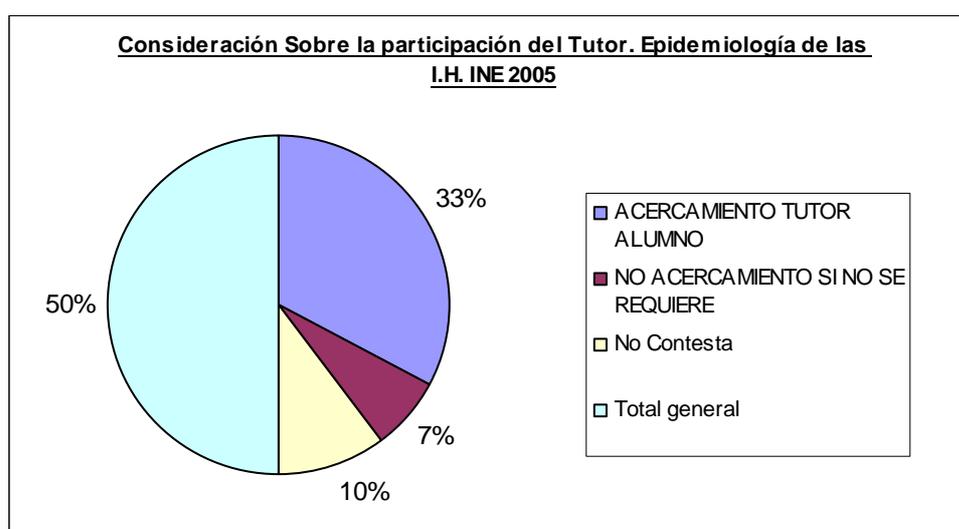
El 45,4% considera que las intervenciones del tutor lo ayudaban a tomar conciencia sobre sus propios procesos de aprendizaje, un 27,3% considera que lo hacían parcialmente. Un 9,1% no sabe si favorecerían o no.

Consideraciones sobre la participación del tutor

Un 65,5% de los 29 alumnos que finalizaron y contestaron la encuesta considera que es necesario un acercamiento del tutor al alumno, un 13,8% considera que no es necesario el acercamiento, a menos que el alumno lo requiera. Un 20,7% no responde esta cuestión.

Gráfico N° 65

N = 29



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 11 alumnos que consultaron al tutor, el 45,5% considera necesario un acercamiento pro activo por parte del mismo, contra un 18,2% que no lo considera necesario.

De los 18 que no consultaron, el 77, 8% considera que es necesario un acercamiento pro activo por parte del tutor.

Relación Entre Motivación y Consulta al Tutor

Tabla N° 63

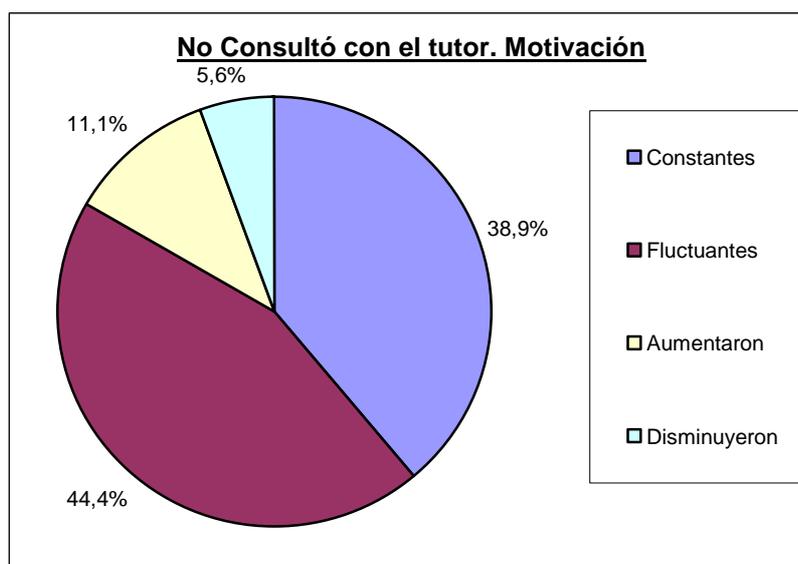
Mantuvieron	Consultó al Tutor		n
	% NO	% SI	
Constantes	53,8	46,2	13
Fluctuantes	72,7	27,3	11
Aumentaron	50	50	4
Disminuyeron	100	0	1
Total general	62,1	37,9	29

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

Por lo que se puede observar, el 46,2% de los que mantuvieron su motivación constante consultaron al tutor. Los que tuvieron fluctuaciones, consultaron en un 27,3%. Los que aumentaron, consultó la mitad. El único alumno que vio disminuida su motivación no consultó con el tutor. Si bien no se puede establecer ninguna relación, es de notar que a mayor consulta con el tutor, mejor desarrollo de la motivación.

Gráfico N° 66

N = 18

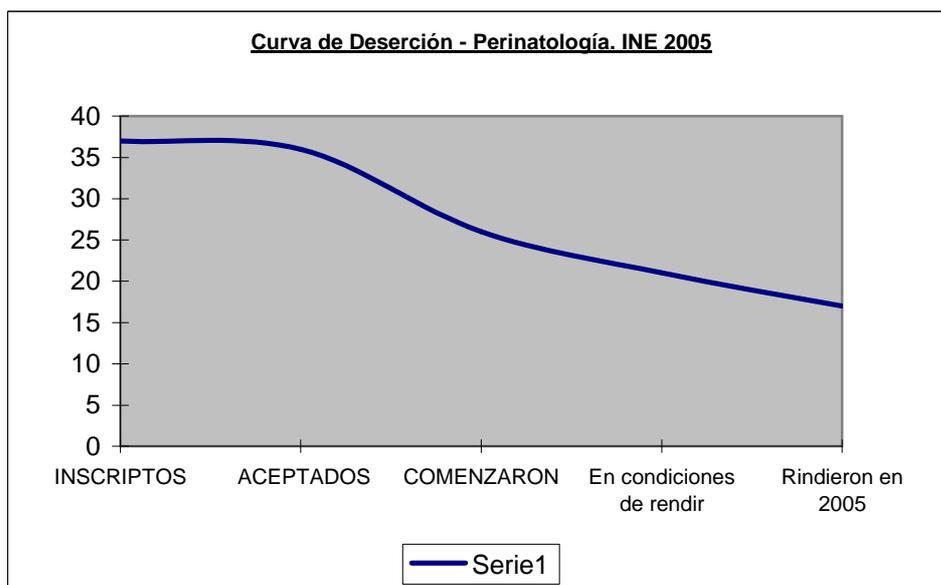


Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

PERINATOLOGÍA

De los 37 alumnos que se inscribieron, fueron aceptados 36 (el 97,3%) Comenzaron efectivamente 26 de ellos, abandonando durante el curso 5 alumnos. Terminaron la cursada en condiciones de rendir 21 alumnos, rindiendo a finales del año 2005 17 de ellos. 15 de ellos respondieron la encuesta.

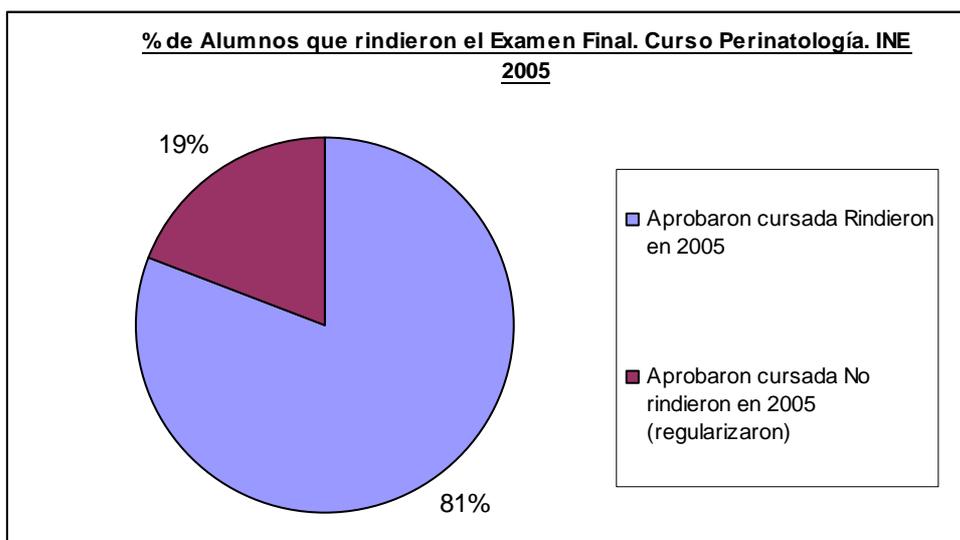
Gráfico N° 67



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto. de Enseñanza

Gráfico N° 68

N = 21



Fuente: Base de Datos del INE, Secretaría de Depto de Enseñanza

La Media de edad es de 36 años. El 73,3% son mujeres.

El 53,8% proviene de la Provincia de Buenos Aires, un 15,4% de la provincia del Chubut y un 15,4% de Santa Cruz.

El 53,3% son médicos, un 26,7% enfermeras, y el restante 20% Lic. En Obstetricia. Todos trabajan en el área de salud, mayoritariamente pública (66,7%).

Perfil de los Estudiantes. Perinatología. INE . Año 2005.

Tabla N° 64

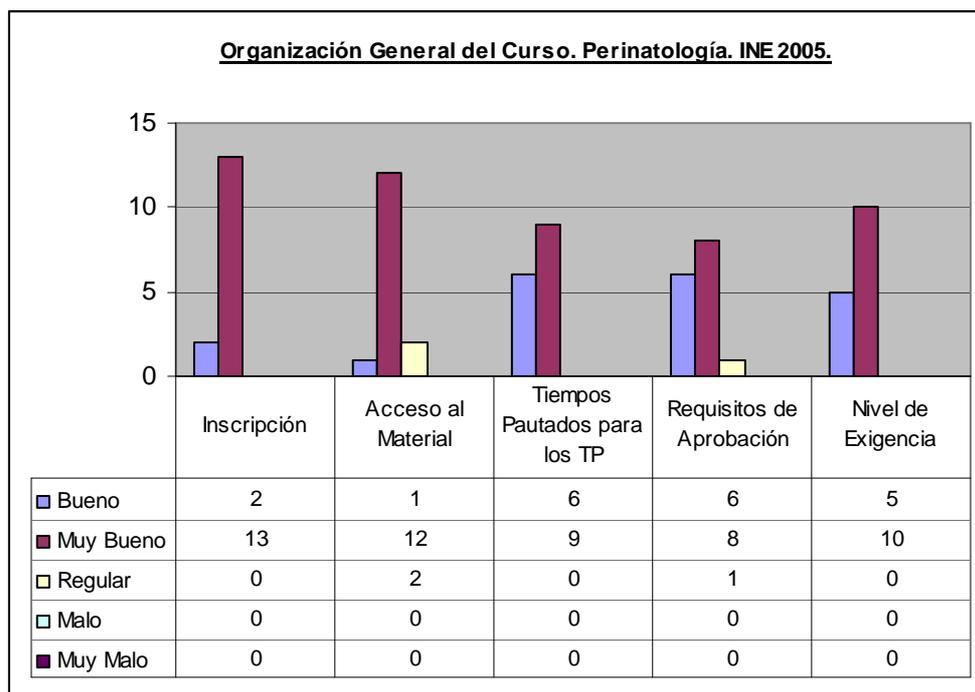
Título	n	%
Médico	8	53,3
Enfermera	4	26,7
Lic. Obstetricia	3	20,0
Total	15	100

Organización General del Curso

La totalidad de los alumnos -15- califican los requisitos de inscripción entre Muy buenos (86,7%) y Buenos (13,3%). El acceso a material en tiempo y forma es considerado como muy bueno/bueno por el 86,7% y regular por el 13,3%. Los tiempos pautados para la resolución de Trabajos prácticos fueron considerados como Muy buenos por el 60% de los estudiantes, y como buenos por el 40%. Los requisitos de aprobación fueron calificados como Muy buenos por un 53,3%, buenos por un 40% y regulares por un 6,7%. El Nivel de exigencia resultó ser Muy bueno para el 66,7% de los estudiantes, y bueno para el restante 33,3%.

Entre los comentarios, se aclara que sería oportuno el acceso a tutorías programadas (6,7%), y que se explicó una versión vieja del programa informático (6,7%).

Gráfico N 69



Fuente: Encuesta Presencial a los alumnos que Finalizaron

Tipo de Interacción predominante

Para el 54,5% de los estudiantes predominó una comunicación con la secretaria del curso, para el 31,8% restante con el tutor. El restante 13,6% que indica haber tenido comunicación con otros estudiantes.

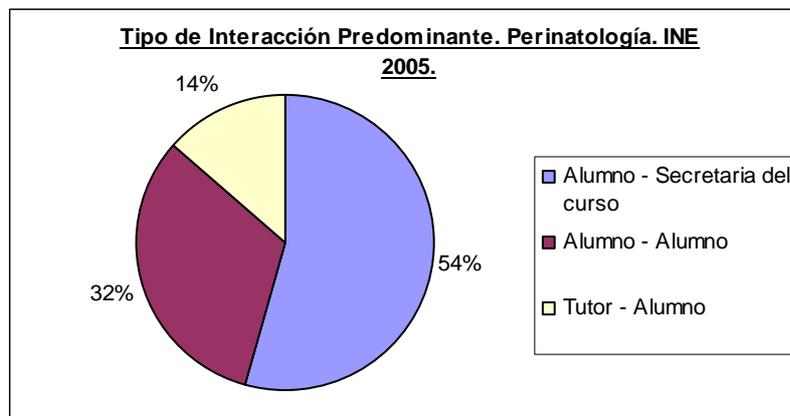
Tabla Nº 65

Interacción	n	%
Alumno - Secretaria del curso	12	54,5
Alumno - Alumno	7	31,8
Tutor - Alumno	3	13,6
Total	22	100

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final.
Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

Gráfico N° 70

N = 22



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final. Se toman la totalidad de respuestas. Respuestas no excluyentes entre sí.

Motivación Inicial al inscribirse al curso

El 66,7% se inscribió para aplicar lo aprendido en el curso a su trabajo, un 26,7% para adquirir nuevos conocimientos. El restante 6,7% lo hizo por tener excelentes referencias del Instituto sobre la calidad de los cursos.

Estas motivaciones se mantuvieron constantes para un 66,7% de la población, aumentó para un 13,3% fluctuaron para un 20%.

Tabla N° 66

Motivación Inicial al Inscribirse al curso	n	%
Aplicación de lo aprendido al trabajo	10	66,7
Adquisición de nuevos conocimientos	4	26,7
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	1	6,7
Total general	15	100

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Motivación Inicial al Inscribirse a los cursos. Desarrollo de la misma durante los mismos.

Tabla N° 67

Motivación Inicial	Aumentaron	Constantes	Fluctuantes	Total
Aplicación de lo aprendido al trabajo	2	6	2	10
Adquisición de nuevos conocimientos	0	3	1	4
Excelentes referencias del INE sobre calidad de sus cursos	0	1	0	1
Total	2	10	3	15

Fuente: Encuesta presencial a los alumnos que terminaron los cursos

Necesidades de Mediación Tutorial Demandadas y No demandadas al sistema

De estos 15 estudiantes, un 53,3% no consultó al tutor durante el desarrollo del curso, contra un 46,7% que sí lo hizo.

Necesidades No Demandadas

De entre el 53,3% de alumnos que no consultó (8 alumnos), un cuarto no lo hizo por no tener dudas, otro 25% por consultar con otros alumnos, y un 12,5% por preferir la resolución autónoma. El restante 37,5% que manifiesta no haber consultado por otras razones, no las explicita cuando se les consulta cuáles fueron las mismas.

Gráfico N° 71

N = 15



Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

El 50% de estos estudiantes manifiesta haber tenido dudas al momento de resolver actividades, el restante 50% manifestó haber tenido distintos tipos de dudas: un 12,5%, comprensión de contenidos, necesidad de información ampliatoria 12,5%, y dudas en cada uno de estos campos un 12,5%. Otras dudas se generaron con respecto al manejo del programa informático específico. (6,7%)

Tabla N° 68

<i>Dudas Durante el curso</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Resolución actividades	4	50
Comprensión de contenidos	1	12,5
Información ampliatoria	1	12,5
Otros	1	12,5
Todos los anteriores	1	12,5
Total	8	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades No Demandadas: Tuvo necesidad de consultar al tutor, pero no lo hizo (Todos los Alumnos Finalizaron el curso)

Cuando se les consulta a los alumnos si en alguna ocasión tuvieron la necesidad de consultar, aunque no lo hayan hecho, de los 15 alumnos, un 46,7% responde que sí. La mayoría se refiere a este punto indicando tener inconvenientes con el manejo de programas informáticos y/o inconvenientes técnicos.

Motivos por los cuales Tuvo Necesidad de Consultar aunque no lo hizo

Tabla N° 69

Motivos que le generaron dudas	n	%
Manejo de programa informático específico	5	71,4
Problemas técnicos.	1	14,3
Resolución de situaciones problemáticas	1	14,3
Total	7	100

Fuente: Encuesta presencial Instancia Final – Alumnos que terminaron el curso

Necesidades Demandadas

De los 7 alumnos que sí consultaron, 2 lo hicieron por e-mail, uno por teléfono. Otros dos alumnos utilizaron más de un medio, y los restantes dos lo hicieron por otros medios. La frecuencia con la que consultó el 85,7% fue esporádica, y mensual para un 14,3%.

Los motivos por los que consultaron fueron, en su mayoría, para resolver dudas en la resolución de actividades (4 alumnos), para la explicación de contenidos un alumno. El resto consultó por más de un motivo.

Cuatro alumnos califican la respuesta global del tutor como Satisfactoria, 2 como Muy Satisfactoria, y uno como Medianamente Satisfactoria.

La totalidad considera que el tutor se interesaba por sus inquietudes.

De los 7, un 85,7% considera que el tipo de comunicación fue cercana/empática, y un 14,3% que fue neutra. Un 85,7% considera que las intervenciones del tutor lo alentaban para continuar con su proceso de aprendizaje. El restante 14,3% no responde esta pregunta. Con respecto a los comentarios sobre este punto, se detallan: que se sintió alentado al aclararle dudas, quien no tuvo respuesta frente a la ausencia de la directora del curso, quien tuvo una tutoría presencial medianamente satisfactoria, y quien notó muy buena predisposición en general.

Con respecto al tiempo de respuesta, un 71,4% indica que la misma fue instantánea, junto con un 14,3% que indica que la respuesta le fue dada de horas a un día luego de la consulta. Un 14,3% indica que la respuesta demoró más de 15 días.

De estos 7 alumnos, un 42,8% indica que la respuesta se limitaba a brindar información precisa con respecto a las preguntas realizadas, un 28,5% indica que otorgaban información y que orientaban a la búsqueda de material extra para la resolución autónoma. El resto de los alumnos considera que las respuestas variaban según el tipo de pregunta.

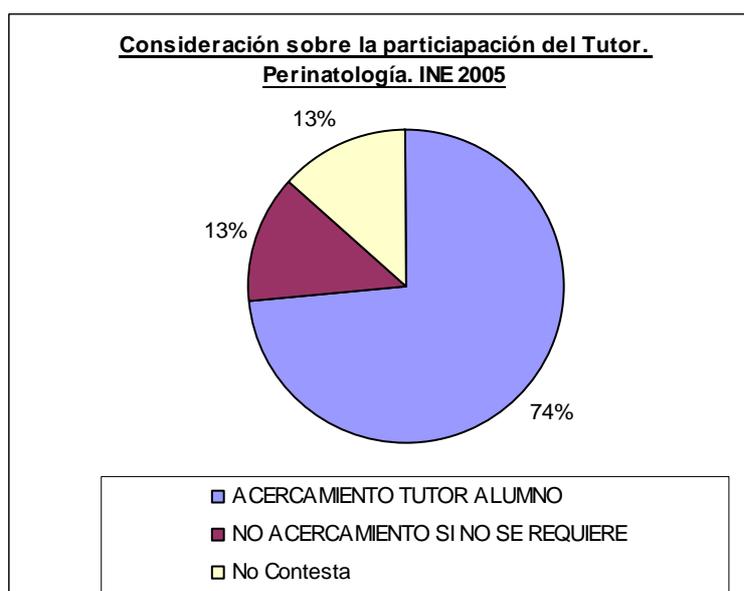
Es de destacar que en este curso ningún alumno manifiesta no haber obtenido respuesta del tutor.

Consideración sobre la participación del tutor

Con respecto a la participación del tutor en el curso de Perinatología, un 73,3% considera que es necesario un acercamiento del mismo al alumno. Un 13,3% indica que no lo considera necesario, a menos que el alumno lo requiera. El restante 13,3% se abstiene de responder esta consulta.

Gráfico N° 72

N = 15



Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 8 alumnos que no consultaron al tutor, 6 consideran que es necesario un acercamiento pro activo del mismo hacia los alumnos y uno considera que no es necesario a menos que el alumno lo requiera. De los 7 alumnos que sí consultaron, respondieron sólo 5. Los 5 consideran necesario el acercamiento del Tutor hacia el alumno. El resto de los alumnos no contestaron esta pregunta.

Relación entre Motivación y Consulta con el tutor. Perinatología. INE 2005.

Tabla N° 70

Motivos	Consultó al tutor		Total
	NO	SI	
Constantes	5	5	10
Fluctuantes	1	2	3
Aumentaron	2	0	2
Total general	8	7	15

Fuente: encuestas a los alumnos en la instancia presencial final

De los 15 alumnos que finalizaron y contestaron la encuesta del curso de Perinatología del INE en el año 2005, el 66,6% mantuvo constante su motivación. De ellos, la mitad consultó con el tutor, y la otra mitad no. De los que tuvieron fluctuaciones (20%), un tercio no consultó, contra dos tercios que sí lo hizo. De los dos alumnos que vieron aumentada su motivación, ninguno consultó con el tutor.

Perfil Pedagógico del Tutor.
Percepción de la propia performance.

Respuestas de los Tutores.

<u>Pregunta I: ¿Cuál es para usted el rol del tutor en la Educación a Distancia?</u>	
<u>Tutor</u>	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador del estudio para el alumno - Evacuar consulta - Indicar / sugerir inconvenientes en desarrollo de evaluaciones - (¿querés saber si lo que hacemos es correcto o si yo pienso otra cosa?)
2	<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda con las dudas sobre contenidos académicos - Acompañamiento personal, evitar sensación de aislamiento, “presencia” para motivar; contención.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañar y ayudar al alumno - Que no se sientan solos - Ayudarlo con las dudas sobre los temas - (No consultan tanto, lo hacen cerca de la fecha de final)
4	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañar al alumno en el proceso, mientras estudian, y favorecer su aprendizaje
5	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañar en el alumno en el proceso - Atenderlo en las consultas
6	<ul style="list-style-type: none"> - Guiar a los alumnos, contestar preguntas. - Alumnos pueden tener nivel cognitivo distinto, distintas dificultades - Director(distinto del tutor): gestión, baja lineamientos
7	<ul style="list-style-type: none"> - Responder dudas, de forma integral. Agregando conceptos para que entienda mejor
8	<ul style="list-style-type: none"> - Aclaración de dudas sobre el material, si está confuso - Preguntas en especial (contenido) - Asesoría sobre inconvenientes en área laboral - En la instancia presencial: debate de dudas durante el desarrollo a distancia
9	<ul style="list-style-type: none"> - Interiorizarse del curso - Dar respuesta a preguntas que surgen de los alumnos - Si no solicitan ayuda, el tutor solicitar cosas. - Los alumnos son poco interactivos. No se puede ver durante el proceso a distancia si está comprendiendo bien la temática. - DIRECTOR: establece lineamientos a llevar en el curso, definir actualizaciones de los temas, quién y cómo reorganizar las actividades del curso, adaptarlo a nuevas tendencias.

Pregunta N°II: ¿Qué tipo de consultas recibe durante los cursos?	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentalmente, con respecto a las evaluaciones. - Preguntan o solicitan información sobre las respuestas - Son por mail la mayoría, y preferimos que sea así para que quede registrado. (se puede ver la capacidad del alumno, y si todos consultan por lo mismo, es porque hay algo que arreglar en el módulo)
2	<ul style="list-style-type: none"> - Puntuales sobre programas específicos (EPI INFO / Informática) - He tenido algunas sobre epidemiología, las que pude las respondo, sino las derivo. La normativa del curso es que cada uno responde de lo que sabe. - No hay un mail para cada tutor, sino que las distribuyen las secretarías según temática: administrativa, epidémica, de metodología de la inv, informática.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas puntuales sobre contenidos - Preguntas sobre respuestas específicas de los ejercicios del módulo - Algunos piden bibliografía ampliatoria sobre algún tema.
4	<ul style="list-style-type: none"> - Puntuales, sobre la evaluación - Aplicación de contenidos teóricos en los ejercicios - Algunas veces, sobre consignas, e interpretación del material.
5	<ul style="list-style-type: none"> - Algunas: técnicas (Epi Info) - Comprensión de preguntas, o ejercicios prácticos, conceptuales - (No consultan mucho, no es fluida la comunicación)
6	<ul style="list-style-type: none"> - Muchas veces sobre la entrega del material, porque se pospone. - Las dificultades tienen que ver con el saber científico de cada rama, y de cada individuo, según quién las lea qué interpretación le da. - Interpretación de consignas - (La idea sobre todo es generarles dudas)
7	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría, porque no se han interpretado las consignas, no entienden lo que se pregunta o cómo se hace
8	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre marco teórico (bibliografía) - Preguntan por mail - (No consultan tanto, preguntan todo al final en lugar de ir escalonando)
9	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas sobre problemas específicos en lugar de origen, ayuda para resolverlos. - (Se debería dar más práctica sobre los temas, para que pueden resolver en terreno)

Pregunta N°III: “¿Qué respuestas suele dar a esas consultas?”	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Les digo dónde se tienen que fijar para responder, página, o libro - Evito darles las respuestas para ser justo con los demás - Darle otro ejercicio cuando fue equivocado el que hizo
2	<ul style="list-style-type: none"> - En lo informático: concretas y direccionadas para que pueden utilizar el programa - En lo conceptual: orientativas, derivado al módulo - Si solicitan respuestas de la evaluación, que lea, no doy respuesta. - El alumno tiene que pensar.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Oriento sobre dónde buscar, qué criterio aplicar. No dar respuesta. - Busco información ampliatoria cuando solicitan - (No siempre es en el momento, porque a veces el mail lo tiene la secretaria y no lo envía enseguida, y además, no hacemos únicamente la tutoría, sino todo lo demás del trabajo)
4	<ul style="list-style-type: none"> - Amplias con respecto al contenido, para inducirlos a comprender cuál es el sentido de la pregunta - Busco ejemplos para que se den cuenta de lo que tienen que hacer. - Los saco de la pregunta concreta del módulo. - No los remito al material, ni les repito lo que dice ahí.
5	<ul style="list-style-type: none"> - No les doy respuesta. - Los remito al módulo, explico lo que no entienden, y cómo tienen que hacer para resolver el ejercicio - Prefiero que me pregunten por mail, por teléfono estoy en consultorio, o si es larga distancia les sale caro
6	<ul style="list-style-type: none"> - Remitirlos puntualmente a la hoja (del módulo) que allí encuentra la respuesta - No doy respuesta concreta - Hay vagos que no quieren trabajar - Hay riqueza por las distintas disciplinas - No hay mucha comunicación, no se comunican mucho.
7	<ul style="list-style-type: none"> - Les explico el ejercicio que preguntan, estrictamente respondo lo que consultan
8	<ul style="list-style-type: none"> - Respondo la duda puntual que hay - No doy más bibliografía porque el módulo ya es muy amplio, porque incluye muchas disciplinas. Después se quejan.
9	<ul style="list-style-type: none"> - Respuestas de contenidos - Ayudas prácticas concretas - Recomendaciones de citas bibliográficas, para que incremente conocimiento.

Pregunta N°IV: ¿Qué opina acerca de la interacción entre los estudiantes durante el desarrollo del curso?	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Creo que a veces se copian - Hay gente que lo hacen en grupo, y tiene respuestas similares y otras distintas, pero hay otros que mandan lo mismo con distinta letra.
2	<ul style="list-style-type: none"> - Se copian. Mucho, y mal. - No creo que esté mal estudiar con otro, pero la evaluación es individual. - ES positivo relacionarse para construir en conjunto, pero no se juntan para eso, sino únicamente para responder la evaluación y envían lo mismo. - No hay interacción entre gente de distintas partes del país, sino entre los que trabajan juntos.
3	<ul style="list-style-type: none"> - En general no hay interacción entre alumnos - Hay interacción cuando trabajan juntos, eso no me parece mal. - Sería bueno que después resuelvan por separado, es inevitable - Que se copien no depende del sistema, sino de la persona - Sería bueno dar los mails de todos al principio para que pueden consultarse, y así no hay nadie en desventaja. - Organizar un chat o un foro.
4	<ul style="list-style-type: none"> - Hay poca interacción entre docentes y alumnos. Lo positivo: los módulos están bien estructurados. Lo negativo: el adulto tiene poco tiempo y quiere aprender con la menor cantidad de lectura posible - No me parece mal la interacción, la copia me molesta. - Luego llegan a la evaluación final, con el esfuerzo económico que implica y desaprueban, y uno da la cara. - Si pudiéramos tener más control sobre algunas variables, creo que habría que fomentar la interacción: hay escaso tiempo de dedicación al curso y tener amplio bagaje de conocimientos, de realidades del país. - La evaluación es la misma para todos, no se pueden hacer evaluaciones individuales por alumno, y eso genera copia. - Si se conociera más la realidad del alumno, y uno tuviera más tiempo para dedicarle, sería más rico y de más aplicación práctica y concreta.
5	<ul style="list-style-type: none"> - Debería ser más fluida, consultan cuando tiene problemas, pero no hay requerimiento nuestro. Deberíamos ser más activos. - Es bueno que estudien juntos y se consulten, que tengan los mails - Se envían las respuestas, deja de ser consulta, uno trabaja y otro copia.
6	<ul style="list-style-type: none"> - No hemos logrado que suceda <p>Sucede luego, cuando terminan las instancia final</p>
7	<ul style="list-style-type: none"> - Es rico que estudien juntos, en equipo - No me parece bien que se copien, y lo hacen. Envían la misma evaluación.
8	No interactúan. Sería bueno enviarles la lista de mails para que lo hagan.
9	<ul style="list-style-type: none"> - No hay. - Tendría que haber una instancia presencial inicial, para que se conozcan. A mediano plazo deberíamos cambiar la metodología.

Pregunta N°V: “Realiza alguna forma de seguimiento a sus alumnos?”	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	- Se dan las respuestas por correo y queda archivado
2	- No, es dificultoso para nosotros, porque no hacemos eso solo. - Cuando corrijo la evaluación final, ahí sí miro cómo rindió durante el desarrollo, si se copió en todas o si rindió bien. - Es seguimiento básico sobre las notas, o cosas que llaman la atención. Y es “retrospectivo”
3	- Aparte de contestar las preguntas, llevo un registro de lo que preguntan y las evaluaciones, para el momento del final. - Tenés más presente al que más consultó. - Me gustaría tener un seguimiento mayor... tener los mails de todos.
4	- No. Respondo las consultas. Este año queríamos hacer un seguimiento, pero ya pasaron 20 días y no me contacté. - Me limito a responder según sus necesidades - En la evaluación parcial me tomo el trabajo de hacer observaciones en cada evaluación, y si se equivocó, por qué lo hizo mal, o cómo se hace bien, dependiendo el caso. - Más no, no puedo.
5	- Respuestas puntuales, no hago evaluación de lo que preguntan - Si veo que muchas preguntan sobre lo mismo, le digo al director que lo tenga en cuenta, porque puede haber algo en el módulo, y que se refuerce en la instancia presencial.
6	- Tienen un trabajo que no es de importancia para la evaluación, sino para calificarlos - Valoro la actitud del alumno, si responde
7	- No, muy poco. Respondo las consultas. Pero hay gente que no se comunica.
8	- No sé si a posteriori lo hace docencia, si envían los cursos que hay después. - Durante el curso, lo puntual, lo problemático para cumplir con la actividad. - De cada evaluación se les manda la clave de corrección. - Se les dice que traigan las dudas intramódulo y de las evaluaciones a la instancia presencial final
9	- Sí, siempre. Nos relacionamos con el alumno. - Se intercambian opiniones con las evaluaciones, no sólo evaluamos contenidos sino conocimientos, y eso genera discusión, y eso lleva a mayor interrelación. - Los alumnos conocen el tema, porque trabajan en hospitales.

Pregunta N°VI: “¿Realiza algún tipo de devolución a sus alumnos sobre su proceso de aprendizaje? (S/N, cuál)	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, trato de estimularlos, aunque no siempre conozco la situación del alumno. Cargado de trabajo, familia... - Entregan en la fecha de entrega sin leer, ahí preguntan.. - No se les contesta a todos los que hacen la evaluación porque ya no hay tiempo de rever, eso se ve en las clases. - Por ahí enviamos algún mensajito en particular, pero no en forma consecuente.
2	<ul style="list-style-type: none"> - Con las evaluaciones, corrijo lo temático, conceptual y académico. - En algunos casos hago recomendaciones cuando veo que es flojo, o comentarios y explicaciones.
3	<ul style="list-style-type: none"> - No. Está todo estandarizado. - Yo a veces no estoy tan de acuerdo con la clave, porque hay errores que son de interpretación de consigna, no de contenido, y ahí, soy más flexible. - No todos (docentes) somos iguales, y hay que ser menos flexible para ser como el resto - Tendríamos que ser más “personales” enviando alguna nota, pero no me da el tiempo. Me gustaría una relación más fluida, pero la secretaria hace lo que puede. - Hay poca gente en docencia. - Hago cosas en casa porque hay mucho trabajo, pero podría servir para acompañar más a la gente, que no esté sola.
4	<ul style="list-style-type: none"> - Es la intención cuando envío las notas con las evaluaciones, y explico el por qué del error. - La clave de respuesta tiene que hacerles entender dónde estuvo el error, no sé si a la distancia la clave sola sirve para esto.
5	<ul style="list-style-type: none"> - No, eso se hace cuando vienen. - Antes había dos instancias presenciales, ahora hay una, y ahí se conoce al alumno.
6	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, todos tienen una clave de evaluación. - Generalmente agrego un mínimo comentario, en el ejercicio erróneo, para indicarles que está mal resuelto. Si se copiaron les digo que no lo hagan más.
7	<ul style="list-style-type: none"> - Se le explica el por qué de las fallas en la pregunta, porque ahí se produce aprendizaje.
8	<ul style="list-style-type: none"> - Se les envía la clave de corrección de cada evaluación
9	<ul style="list-style-type: none"> - Se les entrega una clave con todas las aclaraciones. - El alumno por ahí consulta porque tuvo otra interpretación y es válido, a veces tienen razón, tienen otro punto de vista. Nadie es dueño de la verdad.

Pregunta N°VII: “¿Cuáles son, según su parecer, la s limitaciones que tiene en su labor como tutor? (personales e institucionales)	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: si hay cosas que no sé, me remito al libro o pregunto a la directora del curso. - INSTITUCIONALES: no tengo inconveniente. No se encuentran trabas. - A veces por tareas administrativas se atrasan las cosas
2	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: no me gusta y se me complica contestar por teléfono, aunque a veces es más fluida la comunicación. Te llaman en cualquier momento y uno por ahí está en otra cosa. Por ahí no tengo presente el módulo ni el material extra, por escrito me da tiempo a verificar el módulo. - Por una cuestión de competencia y gusto, me es más fácil responder sobre informática - No me encuentro muchas debilidades, aunque las debo tener. - INSITUCIONALES: limitaciones que genera la burocracia del Estado. No se mandan los módulos a tiempo y forma, y eso desmotiva al alumno, porque se persigue con el tiempo, que no llega. - Las llamadas acá adentro vienen y van, no es que la gente no esté, pero nunca encuentran a nadie... o porque no están. La limitación es de tipo administrativo - Algunas cosas tienen que ver con los contenidos de los módulos que resultan escasos. - Hay gente que te exprime, con las preguntas, y gente que no te aprovecha, y las conocés al final.
3	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: falta de tiempo, es la más grande - . Algunas cosas que no sé, y en eso soy honesta, y trato de contactar a la gente con alguien que sepa o buscar material, no todos tienen el mismo acceso a la tecnología. - En la instancia final uno conoce a un grupo, creo que deberíamos cambiar de grupos para conocer a todos. - INSTITUCIONALES: Varias cosas. - Forma dispar de trabajo con algunos tutores o directores... con otros muy pareja. - Gente que no sabe trabajar en equipo. - Desconocimiento de, por ej, dónde están algunas cosas, y si la gente está de vacaciones no te avisan, y llama alguien y no sabés donde buscarlo. Falta más coordinación.
4	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: relacionadas con las institucionales. Me falta más capacitación, imposibilidad de avanzar en algunos temas de epidemiología, avanza lento apoyada en la actividad de otros. - Hay falta de tiempo... o desorganización del tiempo para la tarea. - INSTITUCIONAL: no da posibilidad de capacitación. Hay gente que se capacita en el exterior, y no promueven nuestra capacitación. Quedamos librados a pulmón y bolsillo propio. - Diversidad de tareas al mismo tiempo, estás en una clase y tenés que ir a una reunión... esa es desorganización del tiempo institucional. - Muchas veces corrijo en mi casa, porque acá no hay tranquilidad.
5	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: trabajar en muchas cosas a la vez, no hay período de tiempo dedicado exclusivamente a la labor. - INSTITUCIONALES: SE quejan que por ahí no hubo respuesta rápida.

6	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: también fui directora, y no delegaba porque el tutor no cumplió con su rol. INSTITUCIONALES: uno está en muchas funciones, y eso hace difícil la labor en conjunto. - Hay que reformular los módulos, y para eso hay que dedicarles tiempo, y no hay. - Cuando se larga un cronograma hay que respetarlo por una cuestión moral con el alumno. - Decidí no tener tutor este año.
7	<p>INSTITUCIONALES: la gente se queja de que no les llegan las respuestas a tiempo. Los mails los recibe y centraliza docencia, y el tutor cumple con responder, pero a veces no llega a tiempo.</p>
8	<ul style="list-style-type: none"> - PERSONALES: el perfil de cada uno. Somos desde profesionales hasta técnicos, y no todos saben de todo. (se refiere a los alumnos) - Se hace todo a pulmón - ME gusta esta actividad, es un curso útil, pero me gustaría hacer actividades que están relegadas. El servicio está acéfalo ahora, tengo a cargo el departamento, y no tengo a nadie en el servicio. Hay colaboradores del programa, pero son de otras áreas. - No tenemos grupos asignados - INSTITUCIONALES: es un curso integrador de contenidos, y se necesita trabajar en equipo y no sucede siempre. (se refiere a alumnos)
9	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto al curso: actualizar temas. Hacer curso Universitario con UNLP. Llamar a expertos en temas específicos para colaborar con el desarrollo del material. - Hay gente que le dice a los otros que hagan cosas que ellos mismos no hacen (haz lo que yo digo)

Pregunta N°VIII: “¿Cuáles son su parecer los acier tos que tiene como tutor?	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	<ul style="list-style-type: none"> - No me desagrada ser tutor, no es una carga. - Institucionales: Trabajar en una forma verticalista viene bien, trae un orden. Si hay algo que no funciona se habla y se puede cambiar.
2	<ul style="list-style-type: none"> - Soy docente, y estoy acostumbrada al trabajo presencial a que me pregunten en el momento, a distancia me parece más fácil. - Me gusta ser docente. Me gusta más en la clase concreta, por eso me gusta más la instancia presencial - INSITITUCIONAL: El grupo humano de trabajo es excelente, y todos muy capacitados para responder todo.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Soy responsable. Me gusta la tarea - Institucionales: Ninguno tiene mala intención ex profeso. - En la instancia final todo brilla, pero mientras tanto uno se come bastantes cosas. Cuando las papas queman, todos colaboran
4	<ul style="list-style-type: none"> - Personales: Siendo tutora avancé mucho en conocimiento de la realidad del país, y enriquece. - Me gusta la docencia
5	<ul style="list-style-type: none"> - Me gusta el trabajo que hago. - Institucionales: son cursos reconocidos a nivel nacional. - En la instancia presencial se reconoce la labor hecha telefónicamente y todo.
6	<ul style="list-style-type: none"> - Todas las cosas que empiezo las termino. Estoy motivada, y cuento con el apoyo de docencia que es bárbaro. -
7	Personales: respondo las consultas que me hacen.
8	<ul style="list-style-type: none"> - - La fortaleza del instituto, se visualiza una problemática y se hacen cursos que por ahí son únicos en el país. - Es un curso útil.
9	<ul style="list-style-type: none"> - Originalidad en los materiales, no hay copia de libros - Experiencia en la temática

Pregunta IX: Comentario que desee agregar sobre la temática	
Tutor	<u>Respuesta</u>
1	- ME gustaría que hubiera una instancia presencial intermedia, como refuerzo, porque el alumno encontraría un hilo. El costo dificulta esto.
2	- Organizar lo administrativo, que la gente sepa a dónde o quién tiene que llamar o escribir el mail preguntando (EJ; pagos, entregas, contenidos) - En la instancia presencial inicial que había antes, se conocían los alumnos, y les explicábamos esto. - El alumno no organiza su tiempo, hace todo a último momento. Es idiosincracia, como nadie lo controla... - No preguntan al tutor nada porque no leyeron nada y no tienen dudas - No puedo estar llamando para ver qué necesitan porque no son adolescentes - El sistema y el tutor está, no se aprovecha.
3	- LA gente se queja de que es poco el tiempo (inst presencial), pero hay que comprimir para que no tengan que estar más días.
4	- Fortalecer la seriedad de los cursos - Me gustaría poder participar más en los cursos, pero me falta tiempo
5	- En los últimos cursos no hicimos reunión de tutores como deberían hacerse, y antes hacíamos. Son enriquecedoras y nos motivan. - Horario de reunión exclusivo para reunión con otros tutores.
6	- Hay que reformular el curso en algunas cosas, y que colabore más gente para enriquecerlo, porque sola se comenten muchos errores.
7	- La mayoría de los alumnos no consulta. La idea sería para mejorar, que si el alumno no consulta, nosotros lo contactemos.
8	- La idea del curso es que sirva y se lleva a la práctica en municipios la provincia, centros de salud, no que se archive en el cajón. - Que se armen equipos de trabajo y que funcionen.
9	- Sería ideal poder realizar más cursos integrados, creo que son mejores que los puramente a Distancia. - A distancia, la ventaja es que llegas a más gente sin que se mueva del lugar, y la desventaja, es que la interpretación corre libremente por quien lo lee. - Necesitamos un fortalecimiento todos los docentes del Instituto sobre la Evaluación, que contenga parámetros de contenidos, respuesta y conocimientos. - Los cursos tienen que tender a ser universitarios, para poder competir. Y tener contenido propio, no bibliografía externa - Dictado de cursos netamente a través de E learning, para poder llegar con más cursos al exterior. La gente joven está mucho en eso. - Desde el punto de vista administrativo, no contamos con los materiales en tiempo y forma, limitante por la administración nacional. Es una limitante grave.