

Formación específica para tutores de e-learning

Florentino Blázquez Entonado
Dpto. CC. Educación, Universidad Extremadura
Badajoz, Spain

y

Laura Alonso Díaz
Dpto. CC. Educación, Universidad Extremadura
Badajoz, Spain

RESUMEN

Intentando encontrar rasgos singulares en la formación de tutores de e-learning, hemos realizado un estudio sobre la práctica del profesorado de enseñanza virtual sobre las tareas, deberes y mecanismos que resultan eficaces en la formación on-line. Hemos analizado cuatro ejes de los procesos de enseñanza/aprendizaje que autores solventes en este tipo de procesos y nuestra propia experiencia consideran principales; y que giran en torno al contenido teórico de la formación, las actividades, los mecanismos de interacción, y los medios tecnológicos de comunicación. Hemos utilizado una muestra de 354 participantes de dos ediciones de una misma acción formativa, concretamente 157 alumnos de la primera edición, 185 de la segunda edición y 12 tutores que han ido recibiendo feed-back continuo durante y después de cada edición. Así, utilizando una metodología cualitativa (a través de encuestas, cuestionarios y focus group), hemos obtenido conclusiones para una propuesta formativa dirigida a los docentes que practiquen e-learning.

Palabras clave: E-learning, online distance education, online teacher, teachers training

1 PLANTEAMIENTO Y FINALIDAD

Con la intención de incorporar la enseñanza virtual a sus métodos de formación docente, el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura (España), puso en marcha en el año académico 1999/2000 un programa de enseñanza virtual en un curso de formación de profesores de secundaria. Tras varias ediciones del mismo, se decidió profundizar en su desarrollo, no sólo con el fin de estar en vanguardia en las innovaciones educativas, sino especialmente de lograr un profesorado preparado para hacer frente a las nuevas necesidades emergentes. Así pues, planteamos una investigación que analiza nuestra propia práctica virtual con la intención de ponerla en cuestión y mejorarla; en un proceso de investigación con marcado carácter longitudinal y circular. *Longitudinal*, porque analiza la pericia docente a lo largo de continuadas ediciones de e-formación, con el fin de ir perfeccionándola constantemente en función de los resultados obtenidos; y, por otro lado, *circular* en tanto que tras constatar dichos resultados, continuamos el proceso de mejora de la propia práctica, tomando nuevas decisiones que se vuelven a analizar posteriormente. En el caso del presente trabajo, nos hemos centrado en la primera y segunda edición de la acción formativa desarrollada durante los años académicos 2003/04.

La **finalidad** última de este estudio es descubrir los rasgos propios del docente de e-formación, si es que existen, y encontrar las tareas específicas a desarrollar con el fin de obtener criterios para ir formulando propuestas para la formación del profesor "virtual".

2 CONCEPTUALIZACIÓN

El profesor del siglo XXI se encuentra ante un desafío, pues tiene que actualizar sus conocimientos para poder hacer un uso adecuado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ya sea como profesor presencial que utiliza las TICs en clase, o como e-formador o e-tutor de enseñanza abierta y a distancia. En esta línea, en nuestra concepción de educación no presencial se requiere, más que un trasmisor de conocimientos, un tutor, en el sentido literal del término. Lo fundamental de su papel es la atención sobre el avance académico del alumno a lo largo de un curso o programa educativo. De este modo, el tutor eliminará la prioridad otorgada a la transmisión de conocimientos para aplicar su energía docente a que el alumno sea capaz de alcanzar los objetivos educacionales previstos, potenciando su función de "facilitador" (Eisenberg, 2005) del proceso de aprendizaje, que permitirá que la información se convierta en conocimiento.

De este modo, se distinguen actualmente dos figuras docentes, la del tutor y la del profesor, ambos con diferentes niveles de especialización (Fernández Rodríguez, 2002). El profesor, por su parte es el orientador de los contenidos, frente a lo cual no existen posiciones privilegiadas en el control de la información, por lo que habrá de olvidarse de continuar siendo la fuente de todo conocimiento. El tutor, por otro lado, trabaja próximo al alumno, desempeñando una función de guía durante todo su proceso de enseñanza/aprendizaje.

Por otro lado, también en la medida que es necesario apoyarse en **teorías** que sustenten la práctica de la docencia en la e-formación, consideramos que un diseño de e-formación que procure el tipo aprendizaje del alumno que defendemos debería sustentarse en la teoría *constructivista*, según la que el conocimiento se desarrolla mediante la implicación activa del formando, donde la colaboración y negociación de significados es fundamental (Alexander, 1999; Espinosa, 2000; Rovai, 2003; Blázquez, 2004; Comisión Europea, 2005b).

Las **funciones** que se atribuyen al e-tutor son múltiples, como puede verse por ejemplo en González Arechavaleta (2000), Bloom y Walz (2003), Martínez Casanova (2004), etc. Pero optamos por la aportación de Adell y Sales (1999) de los que resumimos:

- **Función Organizativa:** El tutor establece la agenda, con sus objetivos, horarios, reglas de procedimiento, normas,... Además de estructurar el contenido, asignando el trabajo práctico y actividades interactivas más adecuadas.
- **Función intelectual:** Se trata de la propia función docente. El tutor debe conocer el plan de estudios y su asignatura en concreto; dominará los contenidos de aprendizaje y sus puntos sustanciales, y sería positivo que conociese en la medida de lo posible, a sus alumnos, para poder acercar los contenidos a sus experiencias. Así mismo, centrará las discusiones en esos puntos cruciales para que éstos terminen elaborando su propio contenido.

- *Función social*: Es una función fundamental en e-formación. La falta de contacto real provoca que el tutor deba buscar distintas formas de relacionarse con sus alumnos. Es su cometido crear un ambiente cómodo de aprendizaje. La interacción con los alumnos y el seguimiento positivo de los mismos y de sus actividades. Debe animar, motivar, facilitar el contacto entre ellos, para lo cual necesitará expresarse por medio del teclado. Será necesario, así pues, que el tutor desarrolle cierta habilidad con el teclado, de manera que sea capaz de expresar sentimientos y sensaciones a través del mismo, con el objetivo de "humanizar" el aprendizaje.

Además de los citados estudiosos, coinciden en que una de las funciones principales del e-tutor consiste en desarrollar un *rol de dinamizador*, a través de actividades diseñadas específicamente para cada objetivo y contenido. Su actitud es fundamental, transmitiendo su entusiasmo, compromiso y dedicación intelectual.

Para poder desempeñar correctamente las funciones docentes antes citadas, habilitamos a nuestros docentes a desempeñar una serie de **competencias** que corroboran Ferrández (1995) y Graham (1991), y que son de carácter *profesional*, de carácter *técnico*, de carácter *personal*.

El formador/tutor en e-learning no actúa de modo independiente, sino que forma parte de un **sistema** en el que quedan ubicadas sus funciones y roles, pues todo proceso de formación a distancia está conformado por una serie de elementos intervinientes (graf.1), tal como los reconocen, entre otros, Duart y Sangrá (2000), Santángelo (2000), Cebrián (2003) y Rovai (2003); así distinguimos entre elementos humanos (formando, formador y personal de apoyo) y no humanos (contenidos y tecnología). En este contexto, apreciamos como en todo proceso de aprendizaje, hay una negociación de conocimientos (contenidos) entre formador y formando, facilitada por el personal de apoyo necesario bajo una estructura de marcado carácter tecnológico (sin olvidar que tales medios tecnológicos no son nada más que herramientas, pues el objetivo principal siempre será el aprendizaje). (Véase Gráfico 1).

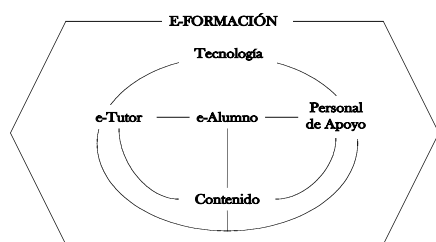


Gráfico 1. Elementos del proceso de aprendizaje en e-formación (Alonso Díaz, 2005)

3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de una rigurosa revisión bibliográfica, hemos intentado concretar los rasgos básicos de los procesos de e-formación. Así, tomando como punto de referencia anteriores estudios realizados por nosotros (Blázquez y cool., 2002 y 2004) y de los de Wilcox y & Wojnar (2000), Duart y Sangrá (2000), Murphy (2000), Santángelo (2000), Cebrián (2003), Mir, Reparaz y Sobrino (2003), Rovai (2003) hemos establecido los rasgos genéricos que, en forma de tareas, un e-tutor debe desempeñar en un proceso de e-formación y que se han convertido en aspectos fundamentales de nuestra investigación, estos son:

- *El Contenido teórico*: Contenido teórico conceptual de la acción formativa y su estructuración on-line.
- *El Contenido práctico*: Actividades de carácter práctico a desarrollar.
- *La Interacción tutor/alumno*: Proceso de relación que se a de producir entre tutores y alumnos a lo largo de la e-formación y sus implicaciones
- *Las Herramientas de comunicación*: Medios tecnológicos, tanto sincrónicos como asincrónicos, que van a posibilitar la comunicación entre los miembros de la e-formación.
- Aspectos de *gestión y administración*, que algunos denominan *Diseño* y se refiere a la distribución de espacio/tiempo, informativos, problemas técnicos, etc. Categoría que surgió a posteriori, tras la codificación de los datos sobre los aspectos anteriores.
 - Y también *la Evaluación*: un aspecto importante que actualmente estamos investigando y que hemos convenido aplazar para estudios posteriores.

Así, basándonos en la bibliografía citada, en nuestros estudios previos, en el proceso inductivo de esta investigación, después de la codificación, recodificación y los procesos analíticos, hemos ido recogiendo una serie categorías y subcategorías que nos facilitaron el análisis final. En el cuadro siguiente (Véase Tabla 1) aparecen el cómputo total de categorías y subcategorías, con su correspondiente descripción.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	
Contenido Teórico	Actualidad y Dominio del conocimiento	
	Preparación del temario	
	Claridad	
	Estructura	
	Cantidad	
	Links	
	Conexión	
	Formato	
Contenido Práctico	Preparación de las actividades	
	Explicación	
	Práctico	
	Implicación	
	Tiempo	
	Trabajo Colaborativo	
Interacción	Docentes	
	Disponibilidad	
	Orientación	
	Habilidades de Interrelación	
	Organización personal del alumno	
	Aspectos personales del alumno	
	Cantidad	
	Rapidez	
	Herramientas de comunicación	Conocimiento en Tecnologías
		Correo electrónico
Chat		
Foro		
Diseño	Información	
	Fechas	
	Técnicos	
	Distribución del espacio/tiempo	

Tabla 1. Categorías y subcategorías

La **metodología** de trabajo adoptada para el desarrollo de esta investigación se deduce de sus propias características, así nos hemos inclinado hacia un diseño de carácter fundamentalmente cualitativo, pues se trata de una realidad educativa muy concreta donde valoramos niveles de satisfacción, necesidades formativas, etc., para lo que son necesarias técnicas de corte cualitativo.

Para asegurar la credibilidad en la recogida, análisis e interpretación de la información, nos hemos valido de la **triangulación**, una triangulación que a su vez hemos querido que fuese triple en cuanto a técnicas, fuentes y momentos (Véase Gráfico 2).

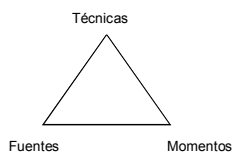


Gráfico 2. Triangulación

- *Triangulación de técnicas*: los instrumentos de recogida de información han sido: cuestionarios abiertos, entrevistas semiestructuradas y focus groups.
- *Triangulación de fuentes* : han participado tres tipos de sujetos:
 - a) Un grupo de 12 profesores (P)
 - b) 157 alumnos de la primera edición de la formación (A1)
 - c) 185 alumnos de la segunda edición (A2)

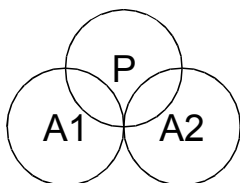


Ilustración 1. Participantes

- *Triangulación de momentos*: hemos recogido datos en tres momentos claves del proceso de investigación: durante la primera edición de la acción formativa; entre la primera y la segunda edición y, finalmente, durante y después de la segunda edición

En el proceso de la investigación y de las acciones formativas sobre las que investigamos, volvemos recurrentemente a las fuentes, a los datos, que comprobamos y recomprobamos, los sometemos a discusión y los volvemos a analizar, todo con el objetivo de evaluar nuestra propia práctica de e-learning. Así, tal como señalamos al comienzo, se trata de un proceso tanto *circular* como *longitudinal*.

Para dotar este trabajo de rigor y metodología que dote de fiabilidad a los datos obtenidos, hemos trabajado con **técnicas de análisis de contenido**, técnica clásica de investigación en Ciencias Sociales que se aplica a información no estructurada o poco estructurada. Para ello, nos hemos ayudado concretamente “*AQUAD 6*”, que hemos considerado una herramienta eficaz para codificar, reducir, categorizar y establecer relaciones entre la amplia cantidad de datos transcritos.

Concretamente hemos optado por realizar un triple análisis que nos ha servido fundamentalmente para alcanzar cada uno de los objetivos propuestos: por técnica, descriptivo y por momentos

4 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, proponemos un breve resumen de los resultados de dichos análisis, siguiendo el orden de las categorías estudiadas: (1) contenido teórico, (2) contenido práctico, (3) estrategias de interacción, (4) herramientas de

comunicación y (5) diseño de la e-formación, añadiendo algunas de las subcategorías señaladas con anterioridad.

1ª Categoría: Contenido teórico

Abarca cuestiones referentes a:

- o Aspectos teóricos del temario: dominio y actualización de conocimientos.
- o Aspectos psicopedagógicos de la formación: dominio de estrategias motivadoras del e-alumnado, habilidades para preparar un temario adecuado y que despierten la actividad intelectual, etc.

Algunos de los datos obtenidos a través de los cuestionarios referentes a la categoría de *actualidad y dominio del conocimiento* están relacionados con “la necesidad de estar al día acerca de la materia en cuestión”, concretamente los alumnos valoran “los conocimientos bien adquiridos y actualizados”; el profesorado, por su parte, añade en las entrevistas la necesidad de “replantearnos la figura del tutor como mero transmisor de conocimientos, pues al fin y al cabo los contenidos son fácilmente encontrados en red.” Respecto de su *claridad*, en la mayoría de los datos obtenidos por los cuestionarios los alumnos piden al profesor que incidan en que el temario sea expuesto con “organización”, “correcta explicación”, “transmisión de las ideas principales” y “terminología directa y personal.” Los profesores en las entrevistas ratifican lo anterior al creer fundamental “desarrollar una adecuada planificación” y “utilizar sistemas de representación de la información”. De este modo, en la *preparación del temario* en la e-formación, en las entrevistas y el focus-group con profesores se advierte una doble vertiente, por un lado comentarios del tipo “te tienes que esforzar más en el discurso escrito, en transmitir los conocimientos” porque “los alumnos van a trabajar esos materiales con mayor autonomía”; sin embargo, “en el virtual, el poder del profesor no es ilustrar, sino por el contrario, ampliar, además, no va a poder frenar o controlar, porque cualquier Web va a tener múltiples enlaces no controlados... que es de una riqueza impresionante y entusiasmante”.

Respecto de la estructura, en los cuestionarios y el focus-group con alumnos se detecta la necesidad de aclarar lo realmente importante, “resaltando lo principal de cada tema (puntos relevantes, conclusiones,...)”, dándole “un hilo conductor para hilvanar el temario”. En cuanto a la *cantidad* de contenidos que se proporciona a los alumnos, en la discusión grupal éstos piden que se sea “conciso y preciso en la información dada”. Deteniéndonos en los *links*, los alumnos, en los cuestionarios, hacen referencia a “demasiados enlaces” y “confusión de apuntes”, sugiriendo un índice o un organigrama o mapa de navegación. Por otro lado, inciden en la realización de *conexiones* internas entre los bloques de contenido. Y, finalmente, del mismo modo solicitan “diferente *formatos* de los temarios”, para poder acceder de este modo de diferentes modos a la teoría.

2ª Categoría: Contenido práctico

Abarca cuestiones referentes a:

- o Planteamiento de las actividades: explicaciones iniciales, objetivos de las mismas.
- o Diseño de la actividad: carácter práctico, utilidad, conexión con el contenido teórico; tiempo dedicado a su realización, etc.
- o Habilidades que requerirá la actividad: trabajo en equipo, individual, implicación del alumno, etc.

Hay alumnos que en el focus group y los cuestionarios apuntan la necesidad de incluir unas *explicaciones* iniciales detalladas y orientativas a la hora de realizar las actividades, pues “las actividades pueden estar bien pero a veces resultan complicadas sin tener alguien al lado para que te ayude con ejemplos y explicaciones”. Así mismo, señalan los alumnos en los cuestionarios, que las actividades tienen que ser *prácticas*, de modo que les resulte “útil para el aprendizaje del temario y para experimentar la realidad del mismo”, mediante un “razonamiento de los conocimientos”; los profesores destacan en las entrevistas que se trata de “aprender estrategias y resolver problemas”. Los propios estudiantes aportan en los cuestionarios y focus-group que deben ser actividades que supongan una *implicación* personal del alumno en el desarrollo de la misma, “dejando su huella personal en el resultado”. Pero no hay que olvidar que hay que ser objetivos con el *tiempo* del que van a disponer para realizarlas, pues en el focus-group con los alumnos destacan que “si son demasiadas, quitan mucho tiempo de preparación del temario.”

3ª Categoría: Interacción

Abarca cuestiones referentes a:

- La función orientadora, motivadora y de guía del e-tutor.
- Habilidades de interacción en e-formación.
- Claves que fomentan la interacción: rapidez de respuestas, número de interacciones, disponibilidad del e-tutor, etc.
- Aspectos personales de los alumnos que facilitan/dificultan la relación.

Los alumnos destacan en los cuestionarios que parece fundamental que el profesor tenga conocimientos *docentes* o “psicopedagógicos” para ejercer su labor, conociendo “estrategias motivadoras, técnicas de interacción con los alumnos virtuales” y desarrollando “habilidad para estructurar contenidos y actividades que inciten a la actividad intelectual (analizar, aplicar, sintetizar, resolver problemas, indagar o investigar...)” y “planteando evaluaciones no memorísticas, sino que impulsen a estudiar conceptos, aplicar soluciones, analizar datos, etc.” Tanto en cuestionarios, entrevistas como focus-group, los alumnos solicitan “resolución de dudas”, “paciencia”, “reiteración en los contenidos más importantes”; y los profesores consideran la necesidad de “orientar” y “guiar” al alumno, señalan durante las entrevistas que “será vital mantener una “comunicación y cercanía”. Por ello, en los cuestionarios a los alumnos y profesores se destacan una serie de *habilidades de interrelación* “principalmente empatía para ponerte en el lugar del alumno virtual y actuar en consecuencia”, así como otras relacionadas con la capacidad de “interpretar” textos escritos, es decir, transformar “lo verbal en escrito”. El alumnado solicita en el focus-group que durante el proceso de aprendizaje exista una verdadera *disponibilidad* del profesorado, “no sólo del tiempo, sino también de cercanía al alumno”.

4ª Categoría: Herramientas de comunicación

Abarca cuestiones referentes a:

- Herramientas de comunicación existentes: sincrónicas, asincrónicas.
- Funciones, potencialidades y limitaciones de cada herramienta.
- Buen uso de las herramientas de comunicación como herramientas facilitadoras del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Tanto alumnos, en los cuestionarios, como los profesores en el focus-group y entrevistas, estiman lo importante que el tutor desarrolle un *conocimiento de las tecnologías*, para ello debe “saber moverse en la plataforma en que se hace el e-learning para hacer el proceso de E/A más activo, constructivo y participativo” y también para “plasmarse de modo adecuado el material en red.” En cuanto al uso del *correo electrónico*, en el cuestionario y focus-group del profesorado y alumnos se opina que éste es un medio adecuado de comunicación, ideal para responder las dudas, pero aparece obvia la necesidad de “contestar antes de 24 horas”, pues si el tutor no responde “siempre tienes la incertidumbre de si lo han recibido”, pudiendo crear “inseguridad y aislamiento”. El *Chat*, por su parte, se define en el cuestionario al profesorado como un medio en el que se produce “mucha interacción profesor/alumno, respondiendo a todas las preguntas expuestas”, algunas de sus desventajas que aparecen en el cuestionario a los alumnos se relacionan con aspectos de temporalización (“más chats y más abiertos en horario”), de orientación (“más dinámicos”), de participantes (más profesores con menos alumnos), y técnicos, incluso se apunta en las entrevistas la dificultad para quienes no escriben de modo rápido. Finalmente, respecto al *foro*, se ha defendido en los cuestionarios a los alumnos como un buen sistema para que “haya mucha más comunicación profesor/alumno.”

5ª Categoría: Diseño de la e-formación

Abarca cuestiones referentes a:

- Objetivos, temario y sistema de evaluación del curso.
- Fechas, distribución del tiempo y de las actividades a desarrollar.
- Interacciones y uso de las herramientas tecnológicas

En los cuestionarios se advierte que la *distribución del espacio/tiempo* es el motivo clave que lleva a los alumnos a elegir este sistema “porque ayuda a compaginar con el trabajo y otras actividades”; “no estás condicionado a horario y lugar”; “porque te impones el horario que más te conviene”; “vas a tu ritmo”, etc. En esta categoría, afirman los alumnos en la discusión grupal, hay que cuidar aspectos referentes a la *información*, pues se pide una “amplia información general”, incluso con la inclusión de “un tutorial” que les facilite la inmersión en el sistema de aprendizaje virtual al que no están acostumbrados, así como detallar “el tipo de evaluación que se va a requerir”; al ajuste adecuado de *fechas*, evitando así “dificultades de organización en el anuncio de fechas; así como *técnicos*, por ejemplo “de acceso a la plataforma y de acceso a presentaciones”.

5 CONCLUSIONES

Proponíamos como finalidad de nuestra investigación obtener criterios para formular una propuesta de formación del profesorado en e-learning.

Las conclusiones obtenidas en cada una de las categorías estudiadas, nos permiten proponer las siguientes sugerencias formativas para profesores/tutores de e-formación, que comprenda los siguientes seis aspectos:

Aspecto I: Contenido teórico de la e-formación:

Parece indiscutible que el e-tutor, como cualquier profesor especialista de un área teórica, debe ser capaz de desenvolverse adecuadamente en la misma, dominando debidamente el temario, así como actualizando frecuentemente su

conocimiento respecto de las corrientes, teorías e investigaciones del tema en cuestión.

Se muestra así mismo necesario que desarrolle sus destrezas psicopedagógicas de modo que sea capaz de transmitir su conocimiento utilizando los recursos que proporciona la e-formación. Esta pericia docente se plasmaría, entre otras, desarrollando habilidades que permitan:

- *Motivar e interactuar estratégicamente* con los alumnos virtuales utilizando el propio temario como recurso que desarrolle dicha interacción. Dato que desarrollaremos en el “Aspecto III”.
- *Incitar la actividad intelectual*, para lo cual es conveniente que el alumno sea capaz de analizar, aplicar, sintetizar, resolver problemas, indagar o investigar sobre el tema objeto de estudio.
- *Preparar un temario* adecuado a los objetivos de conocimiento.

La preparación de un temario adecuado ha resultado factor fundamental en nuestro estudio. No se trata tanto de utilizar contenido previamente existente sino de saber adaptar dicho contenido a las características del proceso de enseñanza/aprendizaje. Los textos tienen que hablar por sí mismos, logrando un discurso escrito más elaborado, con un adecuado hilo conductor, que adjunte esquemas, mapas conceptuales, etc. De este modo deberá cuidar especialmente:

- El diseño del discurso escrito
- La claridad terminológica a la hora de transmitir conceptos.
- La organización, esquematización, transmisión de ideas principales y complementarias que ayuden al alumno a distinguir lo que es verdaderamente fundamental. Se evitará jerarquizar en más de tres niveles de profundidad el temario. Así mismo, se proporcionarán esquemas y mapas conceptuales que ayuden a saber situarse mentalmente en el área de contenido.
- La conexión con otros bloques de contenido de modo que el alumno perciba globalidad e interconexión.
- La integración multimedia para utilizar eficazmente los recursos que proporciona la e-formación.
- La conexión actualizada con enlaces interesantes.

Aspecto II: Contenido práctico de la e-formación:

Tal y como señalamos en el apartado anterior, es relativamente fácil en la actualidad acceder a contenido de carácter teórico referente a un área conceptual determinada; sin embargo, es la actividad práctica que desarrolle el alumno junto al tutor lo que marcará profundamente su ideonidad, originalidad e interiorización.

Para que esto se produzca hemos observado que resulta fundamental que el profesor sea capaz de:

- *Plantear adecuadamente las actividades a desarrollar*. Así pues, deberá establecerse claramente un título identificativo de la actividad; su ubicación dentro del bloque de contenidos teóricos, los objetivos que pretende conseguir, explicación clara de su desarrollo y, finalmente, los criterios de evaluación de la misma.
- *Diseñar la actividad*, que tenga carácter práctico y que el alumno sienta que su realización es provechosa para interiorizar ciertos contenidos, pues deberá estar eminentemente conectada con los mismo; así mismo hemos comprobado que hay que adaptar el nivel y tiempo dedicado

a la misma con el nivel de conocimiento del alumnado y el tiempo que se prevé que estos van a dedicar a su ejecución, de modo que no lo sobrepase pero tampoco sea escasa.

- *Reflexionar sobre las habilidades* que deberá desarrollar el alumno con la implementación de la actividad: Incentivar unas habilidades concretas, por ejemplo, búsqueda de información, reflexión sobre textos, estudios de casos reales, etc. ya sean individualmente o en equipo.

Aspecto III: Estrategias de interacción en e-formación.

Los procesos de interacción profesor/alumno han aparecido como uno de los pilares fundamentales del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Nuestros alumnos de e-learning prefieren la enseñanza presencial a este respecto, pues les resulta más fácil estudiar un contenido cuando han experimentado presencialmente una exposición didáctica previa. El tutor de e-learning en su proceso de interacción con el alumno asumirá que

- Su *función* primordial es la orientadora, motivadora y de guía del alumno. En nuestro estudio es especialmente valorado el seguimiento y orientación que reciben los alumnos en su proceso de aprendizaje para que no corran el riesgo de perderse, desorientarse y desmotivarse.
- El tipo de *habilidades* de interrelación que se solicitan del e-tutor no difieren demasiado de las necesarias para la enseñanza presencial: amabilidad, comprensión, flexibilidad, valoración del alumno, interés, cercanía, capacidad para motivar, respeto, etc. Quizá destacar que se enfatiza la “empatía” del profesor, es decir saber ponerse en el lugar del alumno con todas las dificultades que surgen de una acción de e-formación.
- Existen una serie de *claves* que pueden fomentar la interacción, además de las vistas anteriormente, como:
 - La disponibilidad del tutor, pues el alumno, en su sentimiento de aislamiento, busca una figura que sea vínculo conector con el contenido; para ello debe se ruega cumplimiento de los horarios de tutorías, y respuestas prontas y orientativas al alumno para que éste no sienta que está “desamparado” en su proceso de aprendizaje.
 - Una “ratio” adecuada de alumnos por tutor, en nuestro curso en torno a 30.
 - Rapidez de la respuesta a los mensajes y consultas, que no tarden más de 48 horas en contestar, pues si la pregunta o duda se pierde en el tiempo aumenta sentimiento de aislamiento en el estudiante.

Aspecto IV: Las herramientas de comunicación en e-formación.

En lo referente al conocimiento tecnológico, el docente debe tener dominio del medio, lo que implica desenvolverse en la plataforma, incluso habiendo probado por él mismo el funcionamiento de todas las posibilidades que ofrece; manejo de las herramientas de comunicación y el propio lenguaje de los mismos.

El profesor poseerá conocimiento sobre las herramientas de comunicación existentes, ya sean sincronicas o asincronicas, y más concretamente el tipo de comunicación que favorece cada una utilizando aquéllas que se adapten mejor a sus objetivos de enseñanza/aprendizajes, sus funciones, potencialidades, limitaciones y buen uso.

aspectos que hemos estudiado sobre el correo electrónico, el chat y el foro:

Correo electrónico: El carácter asincrónico del correo electrónico parece un elemento fundamental que hay que utilizar con criterio como instrumento al servicio de la formación, porque un mensaje por e-mail puede llegar a producir el mismo tipo de respuesta que un mensaje cara a cara o puede motivar a los alumnos para que no desistan en su formación. Se valora especialmente que el mensaje sea corto pero directo y que esté correctamente escrito. En definitiva, el correo ha resultado un buen medio que ha sido útil y eficaz siempre que se ha respondido de forma inmediata.

Chat: En la utilización de esta herramienta sincrónica resultará fundamental que el tutor fije previamente el número de participantes, que no debe ser muy amplio, entrono a 5/15 personas por tutor. Así mismo debe informar a los participantes de las reglas de funcionamiento del medio acerca del respeto, lectura de las conversaciones antes de escribir, textos sin sentido y acaparadores, utilización de mayúsculas, emoticones, etc. El tutor deberá fijar la tarea sobre la que se trabajará, y preparará, ajustará, y modificará las cuestiones que deben ser alcanzadas por los estudiantes, manteniendo una estructura claramente secuencial y planeada, sin descartar la flexibilidad; para ello, puede comenzar con posibles preguntas o afirmaciones que provoquen el pensamiento y conduzcan a los estudiantes al aprendizaje durante el desarrollo de la discusión.

Foro: El foro es una herramienta asincrónica que nos da la posibilidad de trabajar colaborativamente, comunicarnos, interactuar e intercambiar para el desarrollo del aprendizaje, dando posibilidades de comunicación que nos acercan al trabajo en equipo y la formación mutua entre usuarios. El profesorado tiene que aprender a gestionarlo, y, para ello, preparará el tema de discusión, para que se alcancen los objetivos previstos. El tutor definirá la tarea a desarrollar, así como el carácter que quiere darle a la línea de discusión; designará o cooperará en la designación de roles entre los distintos participantes, rol de moderador, portavoz, animador, etc.; informará de las normas que se seguirán en el debate; proporcionará material complementario; establecerá fechas, etc. Así mismo deberá de ser capaz de hacer una síntesis de lo que los alumnos han ido exponiendo con el objetivo de concluir cuál ha sido la negociación de significados conjunta.

Aspecto V: Diseño de la e-formación.

En el *diseño* del curso, los aspectos relacionados con la información que posee el alumnado acerca de la gestión del mismo son fundamentales. En ciertas ocasiones, se obvian preguntas referentes al contenido porque los alumnos están más preocupados por informarse sobre aspectos de gestión que no han quedado claros, ya sea referentes a puntuación, fechas, etc. Por ello consideramos fundamental ofrecer una información detallada que facilite que el alumno se centre en el propio contenido de la formación. Así mismo, hemos observado que un factor a cuidar especialmente es el relativo a fechas.

Aspecto VI: Evaluación en e-formación

Aspecto que, tal y como comentamos anteriormente, estamos estudiando actualmente en profundidad.

6 REFERENCIAS

Adell, J. y Sales, A. (1999). El profesor ONLINE: Elementos para la definición de un nuevo rol docente. *Eductec*, nº 99. Consulta del 7 Mayo 2004, en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/105.html>

Alexander, J.O. (1999). Collaborative Design, Constructivist Learning, Information Technology Immersion and electronic

communities: A case study. *Interpersonal Computing and Technology Journal*. V 7, nº 1-2

Alonso Díaz, L. (2005). *Innovación en la formación de tutores: Planteamientos desde el e-learning*. Trabajo presentado para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Extremadura

Blázquez, F. (Investigador principal) (2002). *FOPEVAL: Proyecto de Investigación sobre la Formación de Profesores para la Enseñanza Virtual*. Badajoz: Universidad de Extremadura.

Blázquez, F. (noviembre, 2004). *Organización de Espacios Virtuales de enseñanza*. Comunicación presentada al VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Sevilla.

Bloom, J.W. y Walz, G.R. (ed.) (2003). *Cybercounseling & Cyberlearning: An Encore*. Department of Education, Washington, DC: U.S.; North-Carolina

Cebrián, M. (Coord.) (2003). *Enseñanza Virtual para la Innovación Universitaria* (pp. 75-90). Narcea: Madrid

Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura (enero 2005b). *Report on the consultation workshops "Access Rights for e-Learning Content" & "Creating, sharing and reusing e-Learning Content"*. Bruselas. Consulta del 17 de marzo del 2005 en http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/elearning/doc/workshops/elearning%20content/workshop_report_en.pdf

Duart, J. y Sangrá, A. (comp.) (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa

Eisenberg, E. (3 marzo 2005). The Online Teacher. En *artículos de elearningeuropa.info*. Consulta del 27 marzo 2005 en <http://www.elearningeuropa.info>.

Espinosa, M. (2000). Estrategias de moderación como mecanismo de participación y construcción de conocimiento en grupos de discusión electrónicos. *EduTec*, nº 11.

Fernández Rodríguez, M. (Junio, 2002) *La diferencia entre la enseñanza presencial y la enseñanza a distancia*. Ponencia presentada al Primer Simposio sobre l'Ensenyament a distància i semipresencial de la Tradumàtica celebrado en Bellaterra.

Ferrández, A. (1995) *El formador en el espacio formativo de las redes*. Comunicación presentada EduTec 1995. Barcelona. Consulta del 15 de septiembre del 2004 en <http://www.uib.es/depart/gte/edutec5.html>

González Arechavaleta, M. (2000). *Cómo tutorizar un curso on-line: el rol del formador virtual*. Comunicación presentada a Comunet.

Graham (1991). En Ferrández, A. (1995). *El formador en el espacio formativo de las redes*. Comunicación presentada a EduTec 1995. Barcelona. Consulta del 15 de septiembre del 2004 en <http://www.uib.es/depart/gte/edutec5.html>

Martínez Casanova, M. (noviembre, 2004). *El tutor una de las claves de la formación online*. Comunicación presentada al II Congreso del Observatorio para la Cibersociedad. Consulta del 20 marzo del 2005.

Mir, J.I., Reparaz, C., Sobrino, A. (2003). *La formación en Internet. Modelo de un curso online*. Barcelona: Ariel

Murphy, D. (2000). Instructional design for self-learning in distance education. Guides. En *Non Classroom*, 55.

Rovai, A. (2003). A constructivist approach to online college learning. En *Internet and Higher education*, 7, pp.79-93

Santángelo, H.N. (2000). Modelos pedagógicos en los sistemas de enseñanza no presencial basados en nuevas tecnologías y redes de comunicación. En *Revista Iberoamericana de Educación*, nº135, pp135-15.

Wilcox, B.L., & Wojnar, L.C. (agosto, 2000). Best practice goes online. En *Reading Online*, 4(2).