

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ACCIÓN TUTORIAL A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRÓNICO EN LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TERCIARIO A DISTANCIA JOSÉ ORTEGA Y GASSET

Herrera, Fernanda Elizabeth Instituto de Enseñanza Superior José Ortega y Gasset Salta, Argentina

Resumen

La competencia comunicativa es un recurso cada vez más valorado en los ámbitos laborales y profesionales. El buen desempeño del profesorado incluye la exigencia de mayores y mejores habilidades en la comunicación con sus estudiantes. Sin embargo, se subestima la influencia o los efectos que pueden llegar a tener las palabras en las personas, y más aún, en procesos educativos. Los profesores que se desempeñan como tutores de esta modalidad, sean o no conscientes de ello, poseen cierto grado de competencias comunicativas que se refleja en un determinado desempeño profesional. El presente trabajo de investigación buscó diagnosticar las competencias comunicativas que presentaban los docentes del Instituto terciario de educación a distancia José Ortega y Gasset de la ciudad de Salta Capital, Argentina, en su desempeño tutorial a través del correo electrónico. El enfoque teórico desde el cual se abordó la investigación estuvo conformado por tres pilares. En el marco de las Teorías de la Comunicación se tomó al conjunto de postulados que conforman la llamada *Teoría de las Competencias Comunicativas*. En segundo término, la perspectiva teórica desde la cual se aborda el desempeño tutorial por correo electrónico responde al *Modelo de Conversación Didáctica Guiada* de Lorenzo García Aretio, quien retoma de Holmberg esta Teoría de la Educación a Distancia. Esta última remite al enfoque educacional que adopta la investigación, en el marco de las teorías asociacionistas: la *Teoría Sociohistórica* -cognitiva y constructiva del aprendizaje –de Lev Vigotsky.

Palabras claves

Educación a distancia - competencias comunicativas - profesores tutores - desempeño tutorial - correo electrónico

Objetivos

General: Comparar las competencias comunicativas reales (actuales) de los docentes con las competencias deseables para un óptimo desempeño en la acción tutorial a través del correo electrónico.

Específicos: 1) Describir las competencias comunicativas reconocidas en el enfoque teórico. 2) Describir la teoría de la conversación didáctica guiada. 3) Inferir las categorías que incluye cada competencia comunicativa. 4) Inferir las competencias deseables para la acción tutorial de los docentes del Instituto Ortega y Gasset a través de correo electrónico. 5) Analizar el estado actual del desempeño tutorial de los docentes del instituto terciario a través del registro del correo electrónico. 6) Contrastar el estado actual con el deseable según el enfoque del marco teórico.

Estrategia metodológica

El problema de investigación está dado por las diferencias entre las competencias comunicativas que actualmente presentan los docentes y las competencias comunicativas deseables para un desempeño tutorial por correo electrónico que apunte hacia tan buscada calidad en la educación a distancia en el Instituto Ortega y Gasset. Por tanto, las variables que componen el problema son: las competencias comunicativas actuales, las competencias comunicativas deseables y el desempeño tutorial por correo electrónico.

Las unidades de observación son los miembros del equipo de docentes, siete mujeres y cinco hombres, que enviaron mensajes de correo electrónico, es decir, documentos escritos (unidades de análisis) hacia los estudiantes de las carreras terciarias de Administración de Empresas, Administración Pública, Comunicaciones Sociales y Gestión de Recursos Humanos,

en el contexto de su desempeño tutorial durante el transcurso de un año.

Por lo tanto, los participantes de la investigación son la totalidad de profesores tutores de las asignaturas de las carreras a distancia de la institución. Además de desempeñarse como profesores tutores, la mayoría de los integrantes de la muestra cumple el rol de profesor *contenidista*, es decir, ha preparado o diseñado los contenidos curriculares que conforman el material de estudio de las asignaturas que tutoriza.

En la búsqueda de una mirada holística, una segunda fuente de recolección es la opinión de estudiantes que cursan carreras terciarias en la institución y que mantienen el contacto con los profesores tutores a través de comunicaciones por correo electrónico. Por lo cual, se utiliza además una muestra no probabilística de tipo decisional que incluye a estudiantes que cursan las carreras terciarias de la institución y que utilizan el correo electrónico como vía de comunicación con los tutores.

En el marco del enfoque metodológico cualitativo, el tipo de investigación es exploratoria - descriptiva ya que se busca conceptualizar e interpretar una situación describiendo las características del fenómeno a partir de la dimensión conocida como *competencia comunicativa*. El interés de la investigadora se centró en buscar las regularidades y dotar de significado a la información empírica existente.

En cuanto a la dimensión temporal, la observación y registro de los fenómenos es *transversal* y a que estudia la realidad en un momento dado del tiempo, es decir, ofrece un panorama o fotografía de casos independientes presentados durante el período de un año.

La fuente utilizada es primaria, ya que los correos electrónicos son escritos en soporte informático cuya principal ventaja es la dimensión histórica: proveen un testimonio o evidencia directa u originaria sobre el tema de investigación. Estos escritos que se enmarcan durante un tiempo determinado, ofrecen un punto de vista desde adentro del evento en particular o periodo de tiempo que se está estudiando.

De acuerdo a la intencionalidad, los correos son documentos de tipo privado, ya que pertenecen

al discurso de lo individualizado, estructurándose principalmente desde la lógica *consulta – respuesta – eficacia incrementada en las comunicaciones*

. La investigadora considera que, según el modo de transmisión de los símbolos que contienen, los correos son un material socialmente construido que responden a ciertas características contextuales e históricas determinadas y que dan cuenta, a su vez, de la cultura institucional a la que pertenecen.

Según su contenido, estos documentos refieren a hechos reales y registran comunicaciones espontáneas de los profesores tutores en su desempeño en la docencia a distancia. Los correos electrónicos son documentos cuya materialidad de tipo escrita expresa situaciones, acontecimientos y procesos susceptibles de ser estudiados por haber ocurrido y continuar sucediendo en el desempeño tutorial de los docentes.

De acuerdo al método propio del modelo de investigación cualitativa, se utiliza el razonamiento inductivo, puesto que es intención de la investigadora posicionarse ante esta situación en una actitud de búsqueda y construcción del objeto de conocimiento en el transcurso del estudio. Se busca comprender la realidad, darle sentido, interpretándola para descubrir en este análisis los significados y tendencias acerca de los hechos. Para esto, a partir de los registros de correo electrónico y de la opinión de los estudiantes, y a la luz del marco teórico referencial se construyeron progresivamente categorías y dimensiones teóricas sobre las competencias comunicativas requeridas en la acción tutorial a distancia, propias de la modalidad.

El estudio es predominantemente de tipo archivístico puesto que los correos electrónicos se encuentran almacenados en el archivo de la casilla de correo institucional de Internet. Se tiene en cuenta además la potencialidad de los documentos y de las opiniones para establecer, a partir de ellos, inferencias sobre las creencias del profesor tutor, tales como sus posiciones frente al acto educativo; inferencias sobre la realidad del momento en el que fue elaborado el mensaje de correo y acerca de las características del alumno o grupo de alumnos al que fue dirigido.

La estrategia metodológica de obtención de información es el análisis documental puesto que se observan y analizan los contenidos - reales y exclusivos - de documentos institucionales escritos en soporte informático. En primer lugar, se reunieron y clasificaron los correos electrónicos escritos durante el período transcurrido entre el 1 de julio de 2008 y el 30 de junio de 2009. Luego ésta información fue organizada cronológicamente en documentos o archivos de texto, uno por cada profesor. Finalmente, a partir de una grilla de análisis de contenidos, se procedió a examinar globalmente las comunicaciones de cada profesor, con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en dicho instrumento de recolección de datos.

La investigación documental posibilita una perspectiva global, puesto que la mirada retrospectiva y actual (por ser el análisis sobre los correos emitidos durante un año), se complementa - en virtud de este estudio, que es eminentemente comparativo - con la mirada prospectiva que brinda la información sobre qué competencias comunicativas es necesario optimizar a fin de lograr la tan buscada calidad en la educación a distancia.

A fin de tener una visión más integral sobre la temática, al análisis documental se complementa con la técnica de la entrevista aplicada a estudiantes de las carreras del terciario; específicamente entrevistas estructuradas, con preguntas abiertas y cerradas, individuales, realizadas través de correo electrónico en forma autoadministrada.

Resultados

- Acerca de la *competencia lingüística* (Conjunto de conocimientos que se posee acerca de la gramática de la lengua. Conocimientos sobre las reglas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos):

El 42% de los profesores tutores presentó una incorrecta escritura en sus comunicaciones a través de correo electrónico, esto es, en cuanto a la puntuación, acentuación y ortografía de las palabras dirigidas a los estudiantes de las carreras terciarias.

A pesar de este alto porcentaje negativo, es importante mencionar que dos de los profesores, además de presentar una impecable escritura, solicitaron a todos los alumnos a los que les escribieron correos y que presentaban errores de redacción, que presten mayor atención a los detalles de ortografía y expresión en general. Esto denota un aspecto favorable, que es el interés en la educación integral del estudiante, puesto que ambos profesores vieron más allá de los conocimientos disciplinares o saberes específicos propios de los espacios curriculares que tutorizan.

Sólo uno de los profesores tutores fue impertinente en cuanto al uso del léxico adecuado a las exigencias del contexto de comunicación, es decir, en la mayor parte de sus correos, únicamente un profesor no adaptó su redacción al entorno educativo en el que se encuentra inserto. Igualmente, sólo el 8 % de los profesores tutores (sólo uno de ellos) se desvió del eje o hilo temático en la producción discursiva de sus correos y faltó a la claridad y efectividad en la expresión de los mensajes en general.

El 33% de los profesores tutores no presentó coherencia y cohesión en los enunciados de sus correos electrónicos, así como tampoco usó conectores en su redacción.

Sin embargo, es importante destacar que todos los profesores tutores presentaron una correcta estructuración del discurso en sus correos, esto es, se expresaron en forma organizada, jerarquizando los enunciados de sus comunicaciones en general.

- Respecto a la *competencia ejecutiva* (Capacidad para lograr la intención de la comunicación):

Sólo uno de los profesores tutores demostró no haber comprendido la cuestión o consulta planteada por el alumno, esto es, tuvo dificultades para reconocer la intencionalidad del estudiante, por lo cual no llegó a dar respuesta a todas las dudas o dificultades planteadas. El 75% de los profesores tutores no realizó comentarios formativos que contribuyan a consolidar los aprendizajes, esto significa que no ejercieron un control, retroalimentación o monitoreo del aprendizaje del estudiante. El 92% no realizó comentarios que contribuyan a fortalecer la autodirección y autorregulación del estudio, por tanto, no estimuló al estudiante para que éste pueda adquirir autonomía y organización en sus aprendizajes. El 42% de los profesores tutores no redactó aclaraciones y explicaciones sobre los contenidos abordados en su asignatura ni invitó al estudiante a considerar sus aciertos y a corregir los errores presentados en las actividades escolares, lo cual significa que no hizo una orientación didáctica. El 92 % de los profesores tutores no brindó al estudiante consejo o asesoría académica sobre bibliografía, es

decir, no dio indicaciones pertinentes que ayuden al alumno a seleccionar el material adecuado para su estudio.

- Acerca de la *competencia pragmática* (Capacidad para usar los signos verbales y no verbales según las circunstancias y las intenciones de los hablantes):

El 24% de los profesores tutores no utilizó un estilo sencillo y amistoso para redactar su correo, sino que por el contrario, presentó excesiva formalidad, directividad, precisión y brevedad en su redacción. La expresión de éstos fue meramente informativa y limitada, en su gran mayoría, a evaluar. El 42% de los profesores tutores olvidó utilizar uno o más de los elementos de la fórmula requerida para una comunicación vía correo: saludo, cuerpo del mensaje, despedida y firma. El 83% de los profesores tutores no hizo uso de los recursos propios de la escritura de textos digitales: subrayado, negrita, colores, cursiva, enlaces, etc. Esto denota que no supieron aprovechar las capacidades técnicas comunicativas que tiene este dispositivo informático que es el correo electrónico como vía de comunicación. Sin embargo, es importante resaltar que la totalidad de los profesores tutores presentó una redacción didáctica, explicativa y personalizada.

Otra observación importante es que cinco profesores (el 42%) escribieron a los estudiantes correos electrónicos aun cuando no habían sido consultados previamente. La iniciativa de escribir a los alumnos surgió como respuesta a los trabajos impresos que estos habían enviado. En esos casos, algunos profesores escribieron a los estudiantes en forma individualizada a fin de informarles sobre los resultados de la evaluación de los trabajos enviados en forma impresa a la institución. Algunos de estos profesores tomaron también la iniciativa para escribir mensajes espontáneamente como medio de motivación, es decir, redactaron correos de carácter colectivo, para animar a los estudiantes a presentarse en exámenes finales, invitarlos a asistir a los horarios de tutoría presencial, a presentar trabajos atrasados, etc., es decir, un correo destinado a un grupo de alumnos que están cursando cierto espacio curricular o bien a la totalidad de alumnos de una carrera. Puede interpretarse que quienes tomaron la iniciativa hicieron el mayor esfuerzo para poner en funcionamiento la interactividad en el proceso educativo. El resto de los profesores, es decir siete de los doce (58%), no tuvo esta iniciativa, sino que únicamente escribió correos electrónicos como respuesta cuando el alumno hizo una consulta o envió una actividad escolar.

El 33 % de los profesores en varios correos inició la comunicación pidiendo disculpas por la demora en responder. Aun cuando excede a los objetivos del análisis de las competencias comunicativas, es importante destacar este alto porcentaje.

- Sobre la *competencia sociocultural* (Capacidad de reconocer situaciones y relaciones sociales y de atribuir significados y elementos distintivos de determinadas formas culturales. Conocimientos en relación con el mundo y los sistemas de valores con los que se ubica frente al mundo: facilidades o dificultades para interpretar el universo simbólico de los interlocutores):

El 24% de los profesores tutores no tuvo en cuenta el factor socio-emocional de la comunicación, puesto que no realizó comentarios contenedores y motivadores, en cuanto a lo psicológico, que gratifiquen, valoren y refuercen al estudiante y, consecuentemente, promuevan la seguridad en sí mismo y la autovaloración.

Una observación relevante al respecto es que en la totalidad de profesores tutores las redacciones de frases motivadoras se hacen como respuesta ante el alto rendimiento académico (felicitaciones, alicientes, palabras estimulantes). Sin embargo, no sucede lo mismo ante el rendimiento deficiente de los estudiantes, sino que por el contrario, las palabras de devolución ante un trabajo con varios errores cometidos por el estudiante, son frías, de desaprobación y hasta poco amistosas, es decir, no demuestran aquí los profesores que consideran estas insuficiencias como parte del proceso de aprendizaje, no revelan flexibilidad, tolerancia al error ni consideración de que todo aprendizaje conlleva tiempo para lograr superar obstáculos.

El 42% de los profesores tutores no demostró en su redacción tener habilidad y actitud sensibles para detectar las necesidades educativas de los estudiantes. El 92% de los profesores tutores no realizó sugerencias motivacionales o incentivos para la adquisición de hábitos de estudio, de trabajo intelectual y práctico (estrategias de cognición y metacognición) así como tampoco motivó para desarrollar en el estudiante hábitos de expresión personal y comunicación escrita a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La totalidad de los profesores olvidó realizar sugerencias que incentiven el aprendizaje

colaborativo, es decir, no hizo comentarios que animen al intercambio entre los estudiantes, a comunicarse con sus pares o compañeros, a la conformación de grupos o a la búsqueda de relaciones solidarias entre sí durante el estudio. El 67 % de los profesores tutores no redactó comentarios motivadores que contribuyan a mantener el interés del estudiante por continuar aprendiendo e investigando cuestiones por sí solo.

Conclusiones

Las competencias comunicativas e indicadores enumerados en este trabajo son de tipo genéricos y responden a lo que un profesor tutor puede hacer con la palabra dirigida a sus estudiantes de nivel superior. Esto significa que únicamente se evaluó o diagnosticó en este trabajo de investigación la actuación comunicativa de los docentes; por tanto, han quedado excluidos otros tipos de competencias docentes así como aquellas competencias que cada disciplina o saber específico exige al profesor responsable de una asignatura para organizar su tarea pedagógica.

Del mismo modo, han quedado excluidas las competencias que requiere el estudiante a distancia para lograr efectivamente el aprendizaje y mantenerse en el sistema a distancia, lo cual puede también ser objeto de estudio para próximas investigaciones.

A través de la presente investigación las anticipaciones de sentido formuladas antes de comenzar a investigar fueron confirmadas: *los profesores tutores del Instituto terciario José Ortega y Gasset presentan dificultades para comunicarse con los estudiantes por correo electrónico, respecto a lo que requiere la acción tutorial a distancia; por lo tanto, existe una necesidad de desarrollar las competencias comunicativas de los docentes tutores que participan de estos procesos de enseñanza superior a fin de optimizar el desempeño tutorial a través del correo electrónico.*

Respecto a la *competencia lingüística*, es preciso buscar una solución ante el alarmante porcentaje de profesores que presentaron una escritura incorrecta, faltando a los signos de puntuación, acentuación y ortografía. Igualmente, se requiere prestar atención a la coherencia, cohesión y uso de conectores en la enunciación de los mensajes por correo electrónico.

En cuanto a la *competencia ejecutiva*, resultaron muy altos los porcentajes de profesores tutores que no realizaron comentarios que contribuyan a fortificar la autodirección y autorregulación del estudio, por tanto, no estimularon al estudiante para que éste pueda adquirir autonomía y organización en sus aprendizajes. Tampoco han brindado los profesores, a través del correo electrónico, consejo o asesoría académica sobre bibliografía, es decir, no dieron indicaciones pertinentes que ayuden al alumno a seleccionar el material adecuado para su estudio.

Del mismo modo, aunque con porcentajes inferiores, es preciso atender al hecho de que los profesores tutores no realizaron comentarios formativos que contribuyan a consolidar los aprendizajes, esto significa que no ejercieron un control, retroalimentación o monitoreo del aprendizaje del estudiante. Tampoco redactaron aclaraciones y explicaciones sobre los contenidos abordados en su asignatura ni invitaron al estudiante a considerar aciertos y a corregir errores en las actividades escolares, lo cual significa que no hicieron una orientación didáctica.

Respecto a la *competencia pragmática*, el mayor porcentaje se presentó en aquellos profesores tutores que no hicieron uso de los recursos propios de la escritura de textos digitales: subrayado, negrita, colores, cursiva, enlaces, etc. Esto denota que no supieron aprovechar las capacidades técnicas comunicativas que tiene este dispositivo informático que es el correo electrónico como vía de comunicación.

Con una menor incidencia, estuvieron aquellos que olvidaron utilizar uno o más de los elementos de la fórmula requerida para una comunicación vía correo: saludo, cuerpo del mensaje, despedida y firma. Además hubo una minoría que no utilizó un estilo sencillo y amistoso para redactar su correo, sino que por el contrario, presentó excesiva formalidad, directividad, precisión y brevedad en su redacción. La expresión de éstos fue meramente informativa y limitada, en su gran mayoría, a evaluar.

En cuanto a la *competencia sociocultural* de los profesores tutores, los porcentajes más altos lo tuvieron las sugerencias que incentivan el aprendizaje colaborativo, puesto que ninguno de ellos hizo comentarios que animen al intercambio entre los estudiantes, a comunicarse con sus pares o compañeros, a la conformación de grupos o a la búsqueda de relaciones solidarias entre sí durante el estudio.

Luego, se relevó la falta de sugerencias motivacionales o incentivos para la adquisición de

hábitos de estudio, de trabajo intelectual y práctico (estrategias de cognición y metacognición) así como la motivación para desarrollar en el estudiante hábitos de expresión personal y comunicación escrita a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Más de la mitad de los profesores tutores no redactó comentarios motivadores que contribuyan a mantener el interés del estudiante por continuar aprendiendo e investigando cuestiones por sí solo.

Con un menor porcentaje están los profesores que no demostraron en su redacción tener habilidad y actitud sensibles para detectar las necesidades educativas de los estudiantes. Finalmente, están aquellos tutores que no tuvieron en cuenta el factor socio-emocional de la comunicación, puesto que no realizaron comentarios contenedores y motivadores, en cuanto a lo psicológico, que gratifiquen, valoren y refuercen al estudiante y, consecuentemente, promuevan la autovaloración y la seguridad del estudiante en sí mismo.

Por otro lado, la satisfacción relativa por parte del estudiantado relevada en el presente trabajo no es garantía de una acción tutorial eficaz en un futuro, e incluso, puede llegar a ser un indicador de la conformidad de quedarse con lo conocido, por el simple hecho de no haber participado en otros sistemas a distancia de instituciones educativas con una realidad más rica en cuanto a dispositivos tecnológicos de comunicación.

Todo lo anteriormente concluido permite responder a la pregunta que impulsó la investigación y llevó a definir que *más de la mitad (55,7 %) de las competencias comunicativas que presentan los profesores tutores del Instituto terciario José Ortega y Gasset distan de aquellas competencias comunicativas que son deseables para el desempeño tutorial por correo electrónico en dirección hacia la tan buscada calidad de la educación a distancia.*

El fin último que movilizó a la investigadora a realizar este trabajo está dado por la necesidad de mejorar los procesos comunicativos propios de la modalidad a distancia en el instituto de nivel terciario en el cual se desempeñó como Coordinadora durante más de cinco años y como profesora desde 2004 hasta la actualidad. La observación y evaluación intuitiva permitieron detectar la existencia de deficientes habilidades comunicativas en la escritura de correos electrónicos por parte de los profesionales docentes del instituto terciario a distancia.

La originalidad del presente trabajo está en el hecho de que por primera vez en la historia de la institución se realizan estudios sobre el funcionamiento específico de la acción tutorial de los profesores, lo cual posibilita la recolección e interpretación de información válida y confiable

para la posterior formulación y desarrollo de proyectos de mejora de los procesos de la institución, contribuyendo, finalmente, a optimizar la calidad de esta modalidad educativa.

Bibliografía

FAINHOLC, Beatriz (1980). *Educación a Distancia*. 1ª ed. Librería del Colegio, Buenos Aires.

FAINHOLC, Beatriz (1999). *La Interactividad en la Educación a Distancia*. 1ª ed. Editorial Paidós, Buenos Aires.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (1994). *Educación a Distancia Hoy*. 1ª ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (1997). *Aprender a estudiar a distancia*. 1ª ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (2002). *La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica*. 2ª ed. Editorial Ariel, Barcelona.

GUTIÉRREZ PÉREZ, Francisco y PRIETO CASTILLO, Daniel (2007). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. 1ª ed. Editorial La crujía, Buenos Aires.

LUGO, María Teresa y SCHULMAN, Daniel (1999). 1ª ed. *Capacitación a distancia: acercar la lejanía*. Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina.

MARABOTTO, María y GRAU Jorge (1995). *Multimedios y Educación*. 1ª ed. FUNDEC, Buenos Aires.

PRIETO CASTILLO, Daniel (2005). *La comunicación en la educación*. 1ª ed. Ed. Stella-Lacrujía, Buenos Aires.

ZABALZA, Miguel Ángel (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. 1ª ed. Ed. Narcea, S.A., Madrid.

Artículos y monografías

CALLEJO, Javier. (UNED, España) “De la virtualización a la interactividad”, en RIED, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 3, Nº 2, Diciembre, 2000.

DUART, Josep M. y MARTÍNEZ, M.J. *Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje*. Universitat Oberta de Catalunya, 2001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. EDUCAR. *La comunicación*, en Módulo 1. Primera parte del curso Comunicación, sociedad y educación. Conceptos y debates. Buenos Aires. 2007.

VARGAS ZÚÑIGA, Fernando. *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano. Convergencias y desafíos*. Cinterfor/OIT. 2002.

Internet

ADELI, Jordi y SALES, Auxi. “El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol docente”, en <http://www.ice.urv.es/modulos/modulos/aplicaciones/articul1.htm> (Consulta:

10/2009).

GARCÍA NIETO, Narciso. *Los contenidos de la función tutorial*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Educación, Universidad Complutense, en <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED9696120029A.PDF>

(Última consulta: 01/2010).

GONZÁLEZ SIMANCAS, José Luis. “*Algunas ideas claras sobre la acción tutorial*”, en <http://homearguments.blogspot.com/2004/10/algunas-ideas-claras-sobre-la-accin.html>
(Última consulta: 02/2010).

LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. “El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta”, en *EduTec*, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Número 20. Enero, 2006, en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/llorente.htm>
(Última consulta: 10/2009).

MARTÍNEZ, María Teresa y BRIONES, Stella Maris. (Universidad Nacional de Salta, Argentina). “Contigo en la distancia: la práctica tutorial en entornos formativos virtuales”, en *Revista Pixel*. Nº 29, en <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n29/n29art/art2907.htm>
(Última consulta: 10/2009).

MARTÍNEZ CASANOVAS, Matilde. “E-learning: el tutor una de las claves de la formación online”, en http://www.cibersociedad.net/congres2004/grups/fitxacom_publica2.php?idioma=es&id=499&grup=18&estil=1
(Última consulta: 10/2009).

MAYA BETANCOURT, Arnobio. “Orientaciones básicas sobre educación a distancia

y la función tutorial”, en <http://www.usc.es/ceta/recursos/documentos/tutoria.pdf>

(Última consulta: 02/2010).

PARDO ROJAS, Adnaloy. *La función tutorial online como proceso de orientación-aprendizaje*. Universidad de Huelva, Unidad de Enseñanza Virtual, en <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401834.asp>. (Última consulta: 02/2010).

VALVERDE BERROCOSO Jesús y GARRIDA ARROYO, María del Carmen. (Univ. de Extremadura, España). “La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad”, en *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Volumen 4. N° 1, 153-167. http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm (Última consulta: 02/2010).

CV - Fernanda Herrera

Argentina, 35 años, reside en la ciudad de Salta Capital.

Licenciada en Comunicación Social (2002). Curso de Postgrado en Educación a Distancia (2006). Profesora Universitaria en Comunicación Social (2010).

Asesora y directora de estudiantes en proceso de tesis (2009-Actualidad).

Capacitadora de empresas en CIL - Consultora Integral en Liderazgo. (2014 - Actualidad).

Experiencia docente en fundaciones e instituciones educativas de nivel medio y superior (2004 - Actualidad).

Experiencia en gestión de proyectos, organización de eventos y coordinación institucional (2004-2015)

Miembro del Proyecto de Investigación N° 2194/14 del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (CIUNSa), "Discursos y Prácticas que etiquetan y patologizan la diferencia en el aula. El ADD-H como caso testigo" (2015-Actualidad).