



LA PRESENCIA SOCIAL COMO ELEMENTO MINIMIZADOR DE LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Carmen Patricia de Aguinaga Vázquez

asesoraguinaga@yahoo.com.mx

Amelia Berenice Barragán de Anda

asesoranda@yahoo.com.mx

- **AREA TEMÁTICA EN QUE SE ENCUADRA:** La Universidad en la Sociedad del Conocimiento. Estudios de caso y modelos de buenas prácticas.

Uno de los problemas que enfrenta la educación a distancia es la deserción: en mayor o menor grado, está presente en muchos de los programas educativos. Dicho problema, aplicado a la educación a distancia (EAD) cobra especial interés porque, a su vez, la EAD da cobertura a estudiantes que en algún momento han desertado de otros programas académicos. No obstante que la deserción tiene diferentes consecuencias dependiendo del nivel educativo en que desertan, y, a pesar de que algunas veces sus índices se comparan, con cierto afán justificatorio, con los índices en la educación escolarizada, la deserción en EAD es un foco al que se debe atender.

Las múltiples causas por las que se interpreta la deserción, obedecen a dos marcos: el extrasistema y el intrasistema. En el primero se encuentran todos aquellos aspectos que tienen que ver con las condiciones socioeconómicas y del contexto familiar, que fungen como fuentes principales de hechos que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, como la pobreza, marginalidad, adscripción laboral temprana, anomia familiar, adicciones, etcétera. El marco intrasistema contempla aquellas cuestiones que tienen que ver con las características del estudiante y la estructura misma del sistema escolar, junto con los propios agentes intraescuela, ya sea por lo inadecuado de su acción socializadora o por su incapacidad para canalizar o contener la influencia del medio socioeconómico en el que se desenvuelven los estudiantes, (ESPINDOLA, 2002).



En este trabajo se pretende abordar aquellas cuestiones intrasistema específicamente de la presencia social en grupos a distancia que pudieran aminorar los índices de deserción en la educación superior.

La presencia social aquí será entendida como el proceso de cercanía entre el asesor, tutor, estudiante(s) y medios, a través del cual se generan sentimientos de identidad y pertenencia, mismos que ejercen cierta influencia sobre la permanencia de los estudiantes en el programa académico.

La deserción en programas no convencionales de educación superior:

La deserción escolar se concibe como un fenómeno social de abandono temporal o definitivo a un ciclo escolar o a estudios formales realizados por un individuo. En la educación abierta cobra una variante relacionada al abandono temporal y se utiliza también el término “retiro” aludiendo a que el sistema, muchas veces, posibilita el retorno al estudio formal sin graves sanciones y acreditando lo anteriormente cursado.

La deserción en niveles superiores también tiene que ver con múltiples factores, muchos de ellos están relacionados con el tipo de población a la que está dirigida la educación a distancia: los adultos. Las características que los estudiantes adultos presentan tienen que ver con su experiencia, sus intereses y actividades, de tal manera que un estudiante adulto generalmente tiene una motivación interna para inscribirse a un programa a distancia; es decir que, por su propia iniciativa, elige el programa académico, la institución y la modalidad en la que va estudiar. En ese sentido sus intereses van relacionados con sus necesidades y gustos de determinada capacitación.

Sin embargo no siempre su motivación interna es un factor determinante para permanecer en un proceso formal de aprendizaje. Las múltiples ocupaciones y responsabilidades propias de la edad, tales como el trabajo, la familia, la salud o la ancianidad de sus padres, intervienen en la permanencia o deserción de sus metas educativas. Cuando un estudiante deserta, generalmente alude esta decisión a falta de tiempo, a pesar de que



sus condiciones no varían tanto del momento de decidir ingresar; sin embargo su situación personal se conjunta con aspectos que tienen que ver con la administración del tiempo, la jerarquización de prioridades, el manejo del estrés, y la disciplina para el autoestudio.

Si a esta situación agregamos la distancia, y las características internas del programa educativo que no satisfacen plenamente al adulto, el resultado es desmotivación y pérdida de interés que puede muchas veces llevar al abandono de la materia o curso. Padula (2004), afirma que “cuanto menos intensos son los estímulos internos, más alto es el umbral para la estimulación externa”, es decir que un estudiante que no está intensamente automotivado para estudiar es susceptible de los estímulos externos que recibe, ya sea del asesor, de los compañeros, de la institución, etcétera.

La andragogía plantea algunos criterios básicos convenientes para ser tomados en cuenta en la educación a distancia; de ellos es importante reconocer que el adulto, teóricamente, ha transitado por diferentes etapas evolutivas del pensamiento, se encuentra ya en el estado del pensamiento formal, lo cual supone mayor aptitud para el pensamiento y la expresión basada en los conceptos y en la lectoescritura, por lo tanto requiere de diálogos continuos; esto implica captar lo que otros dicen y responden a las ideas, pensamientos y sentimientos de los otros. De la interacción con otros surgen los conocimientos nuevos; por lo tanto, un programa para adultos debería permitir esa curiosidad genuina hacia lo que está siendo comunicado, es decir, el deseo de compartir los significados, ideas y sentimientos de otras personas.

El adulto también requiere que su proceso sea valorado como parte del aprendizaje: esto va ligado a lo anteriormente tratado sobre el diálogo y la interacción, es decir, que se reconozca el proceso de grupo como vehículo importante para el aprendizaje y el desarrollo. En este sentido, la estructura del medio o medios utilizados con el estudiante tendría que posibilitar un seguimiento cercano a los procesos individuales y grupales que se generen en torno al aprendizaje.



Con base en lo anterior, la presencia social, el trabajo colaborativo, la aplicabilidad de contenidos y las continuas interacciones, deberán estar presentes en los programas académicos a distancia en donde el estudiante adulto requiere de retroalimentación a lo que hace y de integrar su experiencia a los contenidos nuevos que va adquiriendo.

La presencia social en un programa a distancia

El caso que presentamos se basa en la experiencia vivida en el programa Nivelación a la licenciatura en Trabajo Social (NILITS) de la Universidad de Guadalajara, México, el cual fue creado para trabajadores sociales en ejercicio profesional a nivel técnico, que aspiran a obtener el grado de licenciatura. La modalidad utilizada es educación abierta y a distancia.

Dicho programa en sus primeros cinco años operó exclusivamente con materiales impresos, cuyo paquete didáctico incluía las guías didácticas, los ejercicios, las estrategias de aprendizaje y las antologías con lecturas básicas. Posteriormente se transitó al diseño de cursos en línea, con las respectivas dificultades de diseño, implementación, de procesos de transición y apropiación.

La deserción y los retiros temporales en el programa alcanzaban un promedio del 40% de la población inscrita, obedeciendo a causas aparentemente extrasistema. Algunos estudiantes justificaban su inactividad por cuestiones personales, quienes pedían prórrogas para entregar productos, otros eran dados de baja por el sistema y muchos de ellos terminaban por desertar después de retiros prolongados.

El interés por este fenómeno permitió reconocer la poca información que se tenía de las verdaderas razones de la deserción y retiros, así como los escasos contactos que se tenían con los estudiantes en aspectos no académicos, el asesor se limitaba a cumplir una función académica, así mismo los administrativos cumplían exclusivamente esta función.



En los cursos, las interacciones que el estudiante realizaba en el medio impreso eran mínimas. Interactuaba con los contenidos plasmados en el material impreso y con el asesor a través de correos electrónicos. A partir de la implementación de cursos en línea, las interacciones que anteriormente estaban excluidas de los cursos impresos por su propia naturaleza, fueron desarrolladas en línea, permitiendo al estudiante interactuar tanto con el medio, como con el asesor, la institución, los contenidos, otros estudiantes y consigo mismo

Gándara (1997) define la interacción como la acción recíproca entre dos agentes. En el caso de la interacción en educación a distancia, este elemento viene a ser uno de los más trascendentes en el proceso de aprendizaje y es además un medio que permite la presencia social en él.

Si concebimos la presencia social como el grado en el cual se percibe a una persona como “persona verdadera” en resultado de las interacciones personales en la comunicación mediada (Gunawardena, 2003); en lo que respecta al curso en línea, éste tiene la capacidad de transmitir algunas comunicaciones en dos vías, que propician la intimidad y cercanía para establecer un clima de confianza entre los participantes, de modo que se sientan parte de la comunidad de aprendizaje. Al interactuar por este medio, el estudiante puede tener la inmediatez necesaria para estar cercano y próximo de sus compañeros y del facilitador. Éste puede “humanizar” el clima a través de sus acercamientos empáticos, al responder rápidamente las comunicaciones no sincrónicas, propiciando las revelaciones de algunas dimensiones “humanas” de la propia personalidad de los estudiantes y en general respetando a las personas como tales.

La teoría de la presencia social ha sido usada para valorar las reacciones interpersonales en la comunicación mediada por computadora, donde la ausencia de comunicación no verbal podría suponer dificultades en las interacciones; sin embargo, las investigaciones reportan que existe la posibilidad de desarrollar “comunidades en línea” con comportamientos positivos, relaciones cálidas y amistosas. Dos conceptos se asocian



con la presencia social; la intimidad y la inmediatez, este último en la comunicación mediada por computadora contribuye a la intimidad. (Gunawardena, 2003)

La presencia social efectiva predice la satisfacción del total de los estudiantes comparada con otras variables en este medio (Gunawardena, 2003). El interés en el grado de satisfacción reside en el entendido de que a los estudiantes satisfechos con la experiencia de aprendizaje mediada por computadora, les han sido tomadas en cuenta sus necesidades afectivas en el proceso de aprendizaje, por lo tanto estos estudiantes se matricularán en este tipo de experiencias nuevamente y seguirán con cursos posteriores. (Gunawardena, 2003)

Las interacciones previstas en el diseño de cursos del programa que nos ocupa, se llevan a través de los foros de discusión, los foros de exhibición, los foros café, los correos electrónicos, los chats y en los trabajos en equipo, prácticamente en cualquier espacio en el que se dispongan las situaciones para que los estudiantes intercambien todo tipo de opiniones, productos de su trabajo, dudas, proyectos y expresiones creativas.

Existen muchos factores que convergen en las mejoras de un programa a distancia, en cuya calidad estriban elementos que aminoran el retiro temporal o la deserción. En el caso del programa citado, se ha atendido con especial cuidado aquellas actividades que fortalecen la presencia social en él, por las razones antes citadas. En este trabajo presentamos tres rubros que pretenden consolidar lo social en el aprendizaje: El curso propedéutico, La estructura de los cursos y el trabajo tutorial.

a) Curso Propedéutico

Para abordar el problema de deserción o retiro temporal se reubicó un curso propedéutico, que contempla una inducción presencial de tres días y un trabajo a distancia de cuatro meses, en donde se abordan contenidos administrativos, académicos y tecnológicos que permiten inducir a los estudiantes al estudio autogestivo a distancia.



Anteriormente el curso se daba a todos los estudiantes ya admitidos en el programa, sin embargo fue conveniente trasladarlo como requisito previo para la admisión, ya que no solo permite elegir aquellos aspirantes con el perfil idóneo para ingresar al programa, sino que ellos mismos pueden tener elementos para reconocerse aptos para el programa o si éste responde a sus intereses.

La asistencia al curso propedéutico en su inducción presencial permite establecer relaciones e identificarse con alguien que comparte intereses y procesos. Estos primeros contactos apoyan la dimensión social en el aprendizaje, en donde se promueven los diálogos, el participar en espacios comunes que van desde trabajos en equipo hasta invitaciones a hospedarse en el mismo cuarto para abaratar costos.

El estudiante a partir del curso propedéutico desarrolla un sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje, y se reconoce acompañado en su proceso a distancia, no solo por asesores sino por todos los actores involucrados; estudiantes, administrativos, equipo técnico, tutores, etcétera, esto le significa aportes emocionales desde el inicio de ese proceso.

b) Estructura de cursos

Originalmente los cursos estaban orientados a la autogestión, en donde el diseño instruccional privilegiaba el aprendizaje individual, ya que el medio de entrega era impreso, como lo habíamos mencionado. El cambio a repensarlo en términos de colaboración implicó muchos ajustes y una capacitación continua de los asesores, no sólo del diseño instruccional, sino también del manejo y utilización de los recursos tecnológicos.

Con la intención de humanizar los ambientes de aprendizaje y bajo la premisa de que el aprendizaje ocurre en un contexto cultural-social y que el conocimiento es socialmente



construido (Bruner, 1996; Wertsch, 1998), el diseño instruccional, contempló las siguientes estrategias:

- Dinámicas grupales de presentación tanto en los tres días de la presencialidad como en la configuración de identidad en plataforma y en un foro específico para ello. Esto permite acelerar los procesos de conocimiento mutuo y considerar la dimensión afectiva de todos los participantes.
- Mensajes del facilitador con una base de respeto a la persona, a su proceso individual y a los procesos grupales, para que prevalezca un clima de trabajo en la confianza mutua y seguridad de su aceptación en el colectivo.
- Tareas mutuas que permitan el proceso de cohesión de los participantes ante fines y necesidades comunes.
- Estos trabajos en equipo suponen un trabajo colaborativo en donde se les solicita a los estudiantes asuman un papel en la ejecución de la tarea y registren por lo menos tres roles concretos en el equipo: el moderador; quien facilita el trabajo del grupo, da dirección al trabajo, revisa las instrucciones y está pendiente de los límites del tiempo; el sintetizador, quien sintetiza las respuestas de todos y elabora un resumen escrito de la tarea y el animador, quien asegura que todos los miembros participen.
- La Asignación de integrantes en equipo puede ser aleatoria, voluntaria o con un fin específico según los objetivos que se persigan
- Los trabajos grupales, sean tareas específicas o foros, son actividades de apoyo en un ambiente de aprendizaje que supone reciprocidad entre los participantes y se establece como una actitud permanente entre los miembros del grupo, cuya finalidad puede llegar a ser el aprendizaje de todos.
- La comunicación organizada se realiza mediante los foros de debate con preguntas generadoras de co-construcción, en donde las participantes interactúan en común y se “co-opera” para lograr en conjunto el fin esperado. Pueden ser con planteamiento de Preguntas abiertas, introducción a temas controversiales, aplicabilidad de un concepto, utilización de experiencia común



para todos los estudiantes, búsqueda de información y síntesis de ella, búsqueda de diferencias y/o relaciones entre algunos conceptos, reforzar conceptos claves o difíciles

- Se solicita algunas veces a uno o varios estudiantes fungir como coordinador de un foro de debate, lo cual, además de permitir conocer diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, puede desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta.
- El facilitador, quien modera la discusión del foro, puede solicitar ampliar la información, rectificar, aclarar, cuestionar, etcétera o puede permitir a los estudiantes interactuar de tal manera que la discusión pase de ser “con” los estudiantes a “entre los estudiantes”. También se les ha pedido a algún estudiante que concluya la discusión.
- Los foros de debate han tenido diversos niveles de operaciones, dependiendo de los contenidos, la conducción, y los participantes. Sin embargo se ha constatado que en los grados avanzados los niveles de construcción conjunta llegan a negociaciones y propuestas más allá de solo compartir y comparar información.
- El desarrollo de foros de exhibición y co-evaluación, es el espacio en donde los estudiantes exhiben sus productos y además analizan y evalúan el trabajo de sus compañeros. Esta actividad les permite aprender con y de los otros y reconocer diferentes procesos de apropiación y construcción en una misma tarea, así mismo se puede comparar diversas estructuras conceptuales.
- Se prevé la existencia de foro café donde pueden apoyarse en cuestiones académicas, emocionales o en actividades extracontenido para generar sentimiento de compañerismo.

c) Trabajo tutorial



Otro elemento que contribuye a la presencia social, ha sido la implementación del programa de tutorías. Se entiende como tutor, aquel académico asignado a un estudiante con quien desempeña actividades individualizadas de orientación y formación, durante la permanencia académica del alumno.

El trabajo tutorial surge después de una capacitación al docente para brindar seguimiento continuo y permanente al estudiante como apoyo en su proceso formativo. En el programa académico que nos ocupa, la figura del tutor es diferente al asesor. Ambos son profesores designados por el programa, con competencias profesionales, sin embargo, corresponde al asesor realizar funciones de docencia y asesoría disciplinar, teórico y metodológica; el tutor, por su parte se enfoca a orientar al estudiante en cuestiones motivacionales, informativas, emocionales, laborales, de solución de conflictos académicos o administrativos, con miras a superar su rendimiento universitario, tal como la describe Cisneros (1996) :

“La tutoría es una orientación sistemática para que el alumno supere sus rendimientos académicos, resuelva problemas escolares y fortalezca sus hábitos de trabajo, estudio, reflexión y convivencia social”.

La incorporación de esta figura al programa no ha alcanzado un posicionamiento adecuado, sin embargo existen casos en los que el tutor logra establecer un vínculo directo con el estudiante, permitiendo acompañarlo en conflictos personales para evitar la deserción o el retiro y consiguiendo prórroga en fechas de entrega o motivando con propuestas de vías alternas para destrabar su conflicto académico. Especialmente en estudiantes que se aíslan, el tutor reestablece la comunicación como vínculo entre él y el programa y actúa en una forma preventiva con estrategias motivacionales con el objetivo de llegar a la eficiencia terminal.

Resultados



Para concluir este análisis, es importante recalcar aquellos elementos importantes que han permitido avances en la mejora continua del programa en cuestión y en la búsqueda de la calidad.

Los resultados en términos cuantitativos han sido alentadores. Los retiros y deserción disminuyeron de 40% a 10%. Esta baja sin duda obedece a muchos factores, como la incorporación de los cursos en línea, los cambios en la estructura de los cursos, la creación de grupos convenio, tutorías, presencia social, etcétera.

En cuanto a aspectos cualitativos podemos señalar los siguientes: Con las características del programa abierto en tiempo (el estudiante fija su propio ritmo de trabajo, y dependerá de múltiples factores el período que transcurra desde el inicio del curso, hasta la conclusión del mismo), a partir de los cursos en línea y de privilegiar la dimensión social, los avances son grupales, en conjunto, no individuales por dos situaciones: primero porque los cursos en línea tienen una calendarización fija y porque unos a otros se animan y emulan no solo en entregas de productos parciales sino en no permitirse mutuamente darse de baja.

Otro resultado se refiere a que el estudiante es identificado y conocido por la comunidad de aprendizaje, tal como él es, no solo por sus productos como se llevaba a cabo en los cursos impresos, sino también se le identifica como persona, aunque no se posea la comunicación corporal, a través de los mensajes emitidos por él, su estilo de escribir, sus participaciones y general las interacciones permitieron relaciones más estrechas con sus demás compañeros y con el docente. Dichas interacciones facultan a establecer cierta empatía entre ambos y en cierta forma provoca un interés especial del docente por el proceso del estudiante, dando por resultado una orientación personalizada y adaptada a sus necesidades y procesos particulares.

Según opinión de los estudiantes, ellos tienen mayor grado de satisfacción a partir de la cercanía con su asesor; y en cuanto a las interacciones con sus compañeros, manifiestan sentirse acompañados, ambos elementos garantizan en cierta forma la permanencia en el



programa académico ya que al estudiante le representa sentido de pertenencia en una comunidad de aprendizaje.

El estudiante además establece relaciones que pueden persistir hasta después de egresar del programa, con bases formativas similares y con la posibilidad de apoyo disciplinar.

Reflexiones colegiadas han surgido a partir de las participaciones de los estudiantes en las evaluaciones de los cursos y del asesor. Los elementos rescatables son precisamente la participación de academias en registrar y recuperar la experiencia para ir la transformando.

Retos

Un programa académico a distancia debe estar siempre en evolución, en la búsqueda de la mejora continua, en eficientar y buscar la calidad educativa. Existen muchos retos todavía para mantenerse con los estándares mencionados y para ser un programa de calidad.

En el ámbito de la presencia social habrá que cuidar como dice Barbera (2001), que la comunicación dialógica garantice la construcción del conocimiento, no solo el intercambio de información, sino la cooperación y colaboración.

Fortalecer el sistema de tutorías, de tal manera que la relación del estudiante con su tutor sea sistemática, abierta, con mayores niveles de intimidad e inmediatez.

Sistematizar las evaluaciones integrales de la institución, programa, estudiante, egresado y contratadores. Identificar el impacto del programa en los contextos laborales.

Posicionar los programas a distancia en el ámbito institucional para fortalecer y aumentar la planta académica en miras de mejorar la tutoría y asesoría.



Continuar en la búsqueda de calidad, renovando las prácticas educativas, con acciones integrales y colegiadas en beneficio de la sociedad.

Bibliografía:

Barbera, Elena (2001), "La mediación tecnológica en la educación a distancia: Los entornos virtuales a debate" en: *La incógnita de la Educación a Distancia*, España: Horsori-Universitat de Barcelona, pp. 69-101.

Bruner, 1996; Wertsch, 1998. citado en Gunawardena, Charlotte. Espindola, Ernesto y León, Arturo. La deserción escolar en América Latina; un tema prioritario para la agenda regional. Educación y conocimiento: una nueva mirada. Revista Iberoamericana de Educación No. 30 OEI. Localizado en <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm#10a#10a> consultada en febrero de 2007.

Cisneros H. Lidia, (1996), *Documento de lecturas para la tutoría académica, cuadernos de apoyo a la docencia para el sistema de créditos*, U. de G, ed. Conexión gráfica S.A. de C.V., Guadalajara, Jalisco, México.

Gándara, Manuel (1997): "Multimedios y nuevas tecnologías", en Turrent, A., Coord., 1999, USO DE NUEVAS TECNOLOGIAS Y SU APLICACIÓN EN LA EDUCACION A DISTANCIA, Módulos IV, V y VI. ULSA. México, pp. 105-128. Localizado en: http://cecte.ilce.edu.mx/docs/sistemas/multimedios_1.rtf Consultada en enero de 2007.

Gunawardena, Charlotte. (2003) Social Presence and the Sociocultural Context of Online Education. Localizado en http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Charlotte_Lani.doc. Consultada en febrero de 2007.

Padilla Partida, Siria. (2006) Gestión de ambientes de aprendizaje constructivistas apoyados en la zona de desarrollo próximo. Localizado en http://udgvirtual.udg.mx/apertura/num5/pdfs/ambientes_aprendizaje_constructivista.pdf Consultada en febrero de 2007.

Padula, Perkins, (2004) Jorge Eduardo. Tutor y estudiante en educación a distancia. ¿Interacción motivadora o comunicación en crisis? Localizado en:



www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.

Consultada en

febrero 2007.