

Aplicación del Enfoque Sistémico a la educación virtual, en el modelo de la UVEG. Al generar pequeños cambios en las relaciones entre profesor y alumno se generan grandes cambios en el sistema

Autora Erika del Rocío Flores Terrones

UVEG's Model of Application of the Systemic Approach to Virtual Education: Generating Small Changes in Teacher-Student Relationships Generates Big Changes in the System

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad analizar y explicar las estrategias de intervención que se aplicaron el pasado cuatrimestre mayo-agosto de 2011 en la UVEG, utilizando el Enfoque Sistémico, donde se incidió en la relación profesor de asignatura virtual-tutor con el fin de mejorar los indicadores de desempeño y deserción de los estudiantes de la UVEG.

Palabras clave: educación a distancia, enfoque sistémico, tutores.

Abstract

The purpose of this article is to analyze and explain the intervention strategies that were put into practice at UVEG during the last four-month period (May-August 2011). Using the systemic *approach* to have a bearing on the virtual subject teacher-tutor relationship was meant to improve performance indicators and drop-out rates of UVEG students.

Keywords: distance learning, systemic *approach*, tutors.

A lo largo de la historia, diversos enfoques pedagógicos nos han dado elementos de análisis de los diversos modelos pedagógicos, los cuales se centran en el contexto, las habilidades del profesor, la metodología de enseñanza, los contenidos, y los objetivos para lograr mejores resultados en el aprendizaje.

En una investigación realizada en la universidad La Laguna, Tenerife, se preguntó a los estudiantes cuáles eran los mejores y los peores profesores, los alumnos universitarios describieron las características de estos profesores, y el resultado del análisis de las respuestas dadas fue que los estudiantes consideraban que los mejores profesores eran aquellos con un enfoque constructivista y emocional personalizante, mientras que los “informacionistas” fueron señalados como los peores.

El profesor constructivista, para fines de este trabajo, es el que “hace pensar al alum-

no” fomentando la competencia “aprender a aprender”; el emocional personalizante es el que ve al alumno desde una perspectiva socioafectiva, es decir lo ve como persona y él mismo se convierte en una parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que genera un ambiente psicológicamente seguro para que los estudiantes logren las competencias “aprender a convivir” y “aprender a ser”.

Probablemente la necesidad de la educación está centrándose en las relaciones entre profesor y alumno para favorecer el aprendizaje y la permanencia del alumnado en la escuela. Frecuentemente, el profesor intuye que para generar esta relación socioafectiva requiere habilidades de un psicólogo. La figura del tutor aparece en los modelos educativos con el rol de quien generará esta relación, así el profesor se hará cargo de los aspectos académicos.

Es así que las respuestas que habitualmente hemos dado para mejorar el aprendizaje del alumno, están depositadas en las habilidades, conocimientos y métodos que el profesor y el tutor tienen o emplean. El propósito de este trabajo fue analizar e incidir en las relaciones entre el conglomerado UVEG y adquirir una visión global de la educación como sistema, ya que tener una visión global de las situaciones nos proporciona una comprensión a nivel contextual más que individual y permite establecer estrategias grupales, en subsistemas, tales que promuevan cambios favorables en todo el sistema.

La variabilidad en relaciones de los elementos, profesor, tutor, alumnado, nos llevaría a comprender el sistema donde estamos inmersos y en el que nos movemos, en gran parte, de manera inconsciente, para después incidir

en la dinámica de estas relaciones, esperando que pequeños cambios se vean reflejados en grandes resultados.

A partir de la premisa de que un sistema es un: “...modelo que representa a un fenómeno, constituido por un conjunto de elementos y relaciones entre éstos, con propiedades no reducibles a la de alguno de sus componentes y de modo tal que se cumpla un propósito...”,¹ entonces el enfoque sistémico puede, a su vez, definirse como un “...proceso de representación de todo fenómeno en estudio como sistema, considerando todo por separado y todo en conjunto de forma que las propiedades del sistema no sean reducibles a las de alguno de sus componentes...”.²

A partir de este marco conceptual, entendemos que la UVEG es un sistema abierto dado que está recibiendo constantemente nuevos miembros, información, y retroalimentación del exterior. Está conformado por los subsistemas: alumnos, el aprendizaje, el ambiente virtual de aprendizaje, el tutor, el promotor, los directivos, los administrativos, los contenidos de las asignaturas, etcétera.

Los reglamentos, los procedimientos establecidos y las funciones de cada subsistema, establecen los límites entre ellos determinando su carácter individual dentro del sistema y la comunicación escrita es el principal canal que permite las relaciones entre los subsistemas.

1 Castañón (2004), citado por J. E. Vega, *Teoría general de Sistemas y Enfoque sistémico*, 2005. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://www.revistaalternativa.org/numeros/no3/html3/alcaraz3.htm>.

2 *Idem*.

De los principales postulados de la Teoría general de los Sistemas, se señalan a continuación algunos de los que servirán como base para entender el trabajo realizado, teniendo como referencia el trabajo de Arnold y Osorio:³

1. Uno más uno es igual a tres; el contenido del tercer elemento se define por la relación que se genera de la influencia de dicha relación sobre ambos.
2. La relación con el contexto con dichos elementos, es la retroalimentación y ésta actúa de manera circular. La circularidad nos refiere a los procesos de autocausación. Cuando A causa B y B causa C, pero C causa A, luego A en lo esencial es autocausedo.
3. En todo sistema se busca la homeostasis y la morfogénesis (estabilidad-cambio) para mantener su equilibrio y evolucionar en el transcurso del tiempo.
4. Algunas de las situaciones que generan la ruptura de la homeostasis y le impiden la morfogénesis son: el hecho de que los sistemas se obstinan en repetir acciones que en el pasado dieron resultado; se muestran excesivamente resistentes al cambio, mantienen demasiada dependencia de los componentes del equipo, y un bajo grado de diferenciación de los mismos, es decir, existe fusión de los miembros o de los sistemas. Cuando esto pasa,

el funcionamiento de la institución es rígido, no se permite la entrada de nuevos elementos o ideas al sistema, se establece una organización anárquica, con carencia de normas de funcionamiento y poca claridad en los roles de cada miembro. Se crean coaliciones conscientemente o no contra un tercero, o relaciones de competencia en lugar de relaciones complementarias.

5. Para que exista un alto grado de homeostasis en el sistema se debe tener un alto grado de diferenciación de sus componentes, límites y funciones claramente definidos, comunicación coherente, flexibilidad en las relaciones; simétricas o complementarias según convenga en cada caso, autorregulación en beneficio del crecimiento y evolución del grupo, mediante el correcto manejo de las fuerzas homeostáticas y morfogenéticas, que le indican al sistema cuándo debe cambiar y cuándo no.

En un sistema la comunicación puede ser analizada a partir de dos vertientes: desde su contenido y desde la relación entre los comunicantes; la primera vertiente es el principal interés de este trabajo.

Al inicio del cuatrimestre (mayo-agosto de 2011) se realizó un análisis del sistema UVEG, que permitiera identificar los subsistemas, las características de comportamiento de cada subsistema y las relaciones entre éstos.

La primera observación que se hizo fue sobre la percepción que alumnos, asesores y tutores tenían sobre el conglomerado. Al dialogar con algunos de ellos, en su discurso se identificaba la percepción de indivi-

3 Marcelo Arnold Cathalifaud, F. O., "Introducción a los conceptos básicos de la Teoría general de los Sistemas" en *Revista electrónica de epistemología de Ciencias Sociales*, abril de 1998, pp. 5-12. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10100306>.

dualidad más que de sistema. Dado que la comunicación es asincrónica, los alumnos, por ejemplo, referían que se sentían solos cuando entraban al campus a estudiar, ya que no percibían la presencia de asesores, tutores o compañeros en ese momento. Los asesores, a su vez, trataban de orientar y en ocasiones dar solución a todos los problemas que el alumno les refería, interpretándose esta actitud como la falta de claridad de los límites y las funciones del asesor, y al hablar con el asesor su respuesta llevaba a otra conclusión; éste también tenía la percepción de individualidad más que de sistema, se sentía solo en este proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que no pedía ayuda al tutor o a otras áreas generando desorganización en los subsistemas.

Respecto al vínculo Profesor de Asignatura Virtual-tutor, se identificó una confusión de roles y una relación en ocasiones de competencia más que simétrica, que ocasionaba una comunicación escasa, negativa, poco funcional entre estos subsistemas, al igual que al interior de los subsistemas PAV y tutores.

Cuando empezaron a interactuar PAV y tutores, identificamos que hacían falta procesos que orientaran y delimitaran las funciones de uno y otro para fortalecer la estructura del sistema. Haciendo una analogía en lo que ocurre entre PAV y tutor, ésta es similar a lo que ocurre con los padres, donde, de no haber comunicación en este subsistema, cada uno establece reglas diferentes con los hijos-alumnos, y esto genera una comunicación paradójica en la que los hijos-alumnos aprenden a manipular el sistema; pero por otro lado se perciben abandonados, inseguros y confusos respecto a qué es lo correcto.

Tanto el PAV como el tutor trabajaban con sus estudiantes de manera individual, en ocasiones sobre la misma duda del alumno, generando así una percepción individual de casos, no una visión integral de sus grupos. De esta manera se pierde la conciencia de la circularidad o causalidad de sus relaciones, se gasta mucha energía en la salida de información y atención al alumno por parte del tutor y del PAV, ya que ambos están realizando las mismas funciones.

Dado lo anterior, se establecieron acciones sobre la organización de los subsistemas, tutores y PAV, con objeto de lograr el equilibrio, la homeostasis; donde cada uno de los elementos tuviera claridad sobre sus funciones y que su relación estuviera delimitada por medio de los procesos y las reglas. Así también se estableció el subsistema PAV-tutor (SAT). Este nuevo subsistema generaría cambios en la estructura del sistema, con el subsistema alumado, y todo ello por la ley de circularidad, influiría en los resultados académicos. Esto es, los nuevos procesos y una comunicación clara y oportuna entre subsistema PAV-Tutor causa una estructura funcional en UVEG, que a su vez origina una mejor adaptación de alumnos influyendo en sus resultados académicos.

Los aspectos por cambiar fueron los siguientes:

1. Para generar una visión sistémica en PAV y tutor; en las semanas 3, 7 y 13 del cuatrimestre se les proporcionó información (input) de los atributos de los estudiantes; cuántos eran, sus edades, género, estado civil, cuántos trabajaban, aprobados, reprobados, etc. Este comportamiento se identificó dividiendo el subsistema alumnos por subsistemas generaciones, con el fin de establecer estrategias desde el SAT.

2. Se mejoró el reporte que los PAV normalmente entregaban a sus coordinadores de academia, volviéndose una herramienta donde el PAV identificaba al tutor de cada alumno, la generación a la que pertenecían, y los principales datos con los que podrían establecer contacto con el alumno y su tutor. Esta herramienta también permitió conocer el comportamiento de los alumnos por grupo en cuatro momentos importantes: al inicio del curso y antes del primer parcial, del segundo parcial y antes del cierre del cuatrimestre. SemafORIZANDO el desempeño del grupo en cada momento y estableciendo acciones por subgrupos de comportamiento, de manera preventiva y remedial. Sobre todo, esta herramienta permitió que la visión de lo que ocurría en el subsistema alumnos fuera integral y no sólo individual.
3. El tutor identificó al grupo de asesores con el que trabajaría en el cuatrimestre, estableció un primer contacto con ellos y ellas, el cual se mantuvo a lo largo del cuatrimestre; se determinaron nuevos procedimientos para regular y definir las funciones entre PAV-tutor, y se delimitaron y diferenciaron cada uno de sus roles. Por ejemplo, cuando el estudiante se inactiva por un tiempo y de pronto vuelve a activarse, tanto tutor como asesor tienen conocimiento de este hecho y se establece una estrategia de reactivación con aportaciones del SAT, para prevenir su deserción.
4. Se establecieron pequeños proyectos que debían llevar a cabo las academias, de acuerdo con las necesidades identi-

ficadas. En este momento se promovió el trabajo colaborativo, se trabajaron las academias en pequeños equipos, donde se impulsó que el PAV aportara sus opiniones y experiencias, volviéndose más democrática la relación, así como también se fomentó mayor conocimiento entre los miembros al compartir experiencias y puntos de vista.

5. Se analizaron casos por grupos generacionales de alumnos por medio de un foro en el que participó el SAT, compartiendo puntos de vista sobre los posibles problemas que subyacen al bajo rendimiento y deserción, y las estrategias que se necesitan implementar por grupo generacional de alumnos
6. Al finalizar el curso, los coordinadores de las academias proporcionaron una retroalimentación positiva a sus PAV, así como los tutores la recibieron por parte del área de Psicopedagogía y, finalmente, se retroalimentara positivamente al SAT. El objetivo es que este input de energía fortalezca y estimule el desarrollo de los subsistemas.

Al finalizar este cuatrimestre y después de haber analizado los resultados obtenidos, encontramos que la actividad de los estudiantes se implementó en 8 % en comparación con el cuatrimestre anterior, y en 5 % el promedio de aprobados.

Se logró una mayor interacción entre asesores y tutores creándose el subsistema SAT; consideramos que este cambio favoreció las relaciones entre los alumnos, y entre alumnos y SAT, ya que se tornó en una relación

más regulada, con más orden y mayor claridad en las reglas.

Los tutores y PAV lograron tener una visión integral de lo que pasaba en el sistema UVEG a lo largo del cuatrimestre, y con base en ello establecieron estrategias de acción por subsistemas de generaciones de alumnos y subsistemas de comportamiento por desempeño académico, incidiendo en mayor número de alumnos.

La relación entre PAV y tutores se clarificó por medio de límites y procesos que favorecieron una relación simétrica y no de competencia; adquirieron mayor claridad en sus funciones y respetaron más sus roles.

Sin embargo, como se comentó al inicio, éstos sólo fueron pequeños cambios sobre todo enfocados en la relación PAV-tutor, esperando con ello impactar en el subsistema alumnos. Siendo así, que se considera pertinente ahora establecer algunas acciones que impacten en el sistema alumnos directamente, por medio de la acción ya fortalecida y estructurada del SAT. Enseguida se mencionan algunas líneas de intervención por implementar, con base en la “Pedagogía sistémica” de Bustamante:⁴

1. Ver más allá de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dejar de mirar a los alumnos como víctimas, es decir la relación entre asesor-alumno y tutor-alumno debe estar en función de ver a los alumnos como personas capaces de

autogestionar su propio aprendizaje y autorregular sus conductas, siendo que la intervención con el alumnado será más bien de estimular su independencia, no así crear una dependencia poco sana hacia los asesores, tutores, cursos, compañeros, etc.

2. Retomar con los estudiantes el sentido de pertenencia, acordarse y recordar, mediante actividades y metodologías que propicien el sentido de la vinculación, que “Pertenece” y que “No estamos solos”. Esto se logra principalmente a través del discurso, empleando el “nosotros”, el “nuestro”, abriendo la comunicación grupal para complementar la personalizada.
3. Volvemos conscientes de las relaciones que establecemos entre subsistemas y la retroalimentación que damos diariamente.

A manera de conclusión podemos mencionar que esta experiencia nos amplió las posibilidades de acción por medio de los subsistemas, haciendo eficientes los recursos empleados y poniendo las bases para trabajar de manera sinérgica en el sistema UVEG.

Bibliografía

- Arnold Cathalifaud, Marcelo, F. O. (1998), “Introducción a los conceptos básicos de la Teoría general de los Sistemas” en Revista electrónica de epistemología de Ciencias Sociales, abril. Recuperado el

4 A. P. Bustamante, *Pedagogía sistémica: Actitudes recomendables para predisponernos a pensar, sentir y actuar sistémicamente en lo relativo a la institución educativa, los educadores, el alumnado y las familias*, 2007. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://www.peterbourquin.net/index.php?seccion=texto19>.

15 de agosto de 2011, de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10100306>.

Bertalanffy, L. V. (1995), *Teoría general de los Sistemas*, México, Fondo de Cultura Económica.

Bustamante, A. P. (2007), *Pedagogía sistémica: Actitudes recomendables para predisponernos a pensar, sentir y actuar sistémicamente en lo relativo a la institución educativa, los educadores, el alumnado y las familias*. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://www.peterbourquin.net/index.php?seccion=texto19>.

González, J. F. (s. f.), *La percepción del alumnado de las teorías psicoeducativas de los*

mejores y los peores profesores. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://www.tafor.net/images/Comunica001.pdf>.

Vega, J. E. (2005), *Teoría general de Sistemas y Enfoque sistémico*. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de: <http://www.revistaalternativa.org/numeros/no3/html3/alcaraz3.htm>.

Autora

Erika del Rocío Flores Terrones,
Psicopedagoga de la Dirección de Educación Superior, Universidad Virtual del Estado de Guanajuato;
enflores@uveg.edu.mx

