

El papel del tutor en la enseñanza de la educación a distancia: una revisión sistemática sobre el enfoque de competencias

The tutor's role in teaching distance education: a systematic review on the competencies approach

Flavia Massuga

Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Irati-PR, Brasil.
flavia.massuga@sistemafiep.org.br

Simone Soares

Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Irati-PR, Brasil.
simone.soares@sistemafiep.org.br

Sérgio Luis Dias Doliveira

Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Irati-PR, Brasil.
sdoliveira@unicentro.br

Resumen

Considerando las particularidades y la importancia del papel del tutor en la Educación a Distancia, este estudio tuvo como objetivo identificar las competencias intrínsecas a las funciones de tutoría en esta modalidad de enseñanza. Para ello, se realizó una revisión sistemática utilizando la metodología *Methodi Ordinatio*, en las bases de datos del Portal de Revistas Capes; Scientific Electronic Library Online, ScienceDirect y Scopus, que cubre estudios centrados en el tema en los últimos 10 años. En total, 12 estudios cumplieron los criterios establecidos y fueron evaluados. Los resultados muestran competencias técnicas, gerenciales y sociales asociadas con el papel del tutor. Entre ellos, se destacan las competencias de proporcionar atención individualizada a los estudiantes, de utilizar los sistemas y conocimientos asociados con la tecnología de la información, de proporcionar un entorno en línea acogedor, amigable, confiable y estimulante, de demostrar empatía, de estimular la interacción, de motivar a los estudiantes y proporcionar realimentación. Las dificultades aún son evidentes en relación con las habilidades técnicas y sociales, lo que lleva a la necesidad de una dirección dirigida a su desarrollo y mejora, para que puedan ayudar en el desempeño práctico eficaz y eficiente del tutor.

Palabras clave: Educación a distancia, aprendizaje en línea, tutoría, competencia professional.

Abstract

Considering the particularities and the importance of the tutor's role in the Distance Education, this study aimed to identify the competencies intrinsic to the tutoring functions in this teaching modality. For this, a systematic review was carried out using the *Methodi Ordinatio* methodology, in the databases of Portal de Periódicos Capes; Scientific Electronic Library Online, ScienceDirect and Scopus, covering studies focused on the theme in the last 10 years. In total, 12 studies met the established criteria and were evaluated. The results show technical, managerial and social competencies associated with the role of the tutor. Among them, we highlight the competencies of: providing individualized attention to students, using the systems and knowledge associated with information technology, providing a welcoming, friendly, trusting and stimulating online environment, demonstrating empathy, stimulating interaction, motivating students and providing feedback. Difficulties are still evident in relation to technical and social competencies, which

leads to the need for a direction aimed at their development and improvement, so that they can assist in the effective and efficient practical performance of the tutor.

Keywords: Distance education, electronic learning, tutoring, skills.

Introducción

Actualmente, con la evolución y el desarrollo de tecnologías y metodologías dirigidas a la democratización de la enseñanza, la educación a distancia (EAD) se ha consolidado cada día como una modalidad educativa en todo el mundo (Silva, Campos, Melo & Rodrigues, 2014). Según Qayyum y Zawacki-Richter (2019), la tendencia general es el crecimiento continuo de las inscripciones en educación a distancia, esencialmente con respecto a la educación superior en los países emergentes. En Brasil, por ejemplo, hubo un aumento del 63,8% de 2003 a 2009, alcanzando una tasa de crecimiento anual promedio de 9,9% entre 2009 y 2014.

Teniendo en cuenta los datos del último censo de la educación superior, se observa que la modalidad de educación a distancia en Brasil ha impulsado el aumento en el número de estudiantes que ingresan a la educación superior. En el período de 2017 a 2018, se registró una variación positiva del 27,9% en el número de inscripciones en cursos de educación a distancia, con una participación de casi el 40% en la inscripción total con 1.373.321 nuevas entradas (Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas [INEP], 2019).

Este aumento es el resultado, entre otros factores, del crecimiento global de la educación superior, con el aprendizaje a distancia, principalmente en modo en línea, visto como una forma de satisfacer rápidamente las demandas que requieren menos infraestructura física y costos relacionados (Qayyum & Zawacki-Richter, 2019). Además, características como una mayor flexibilidad y la eliminación de la barrera espacio/tiempo, hacen que la educación a distancia sea una opción más favorable para muchos estudiantes (Marins & Silva, 2015).

En este contexto, la tutoría adquiere un papel fundamental. El tutor en la modalidad de educación a distancia es responsable por hacer un seguimiento del alumno, desarrollando acciones que están relacionadas con proporcionar reflexión y motivación para superar los desafíos. Participa activamente en la práctica pedagógica, contribuyendo a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Dadas las particularidades de la modalidad de aprendizaje a distancia, el tutor tiene numerosas responsabilidades y roles relacionados con su desempeño. Para Tenório, Teles y Tenório (2016), el tutor debe realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, actuando como asesor y mediador. Campbell, Gallen, Jones y Walshe (2019), destacan el papel del tutor para apoyar el autoaprendizaje, o sea, desarrollar un comportamiento de iniciativa y compromiso con las actividades de aprendizaje propuestas, proporcionando comentarios sobre las tareas y facilitando la interacción en las discusiones presentadas. Para Metz y Bezuidenhout (2018), los tutores son el primer y principal contacto del estudiante con la universidad, por lo que es un factor crítico de éxito en la aceptación del aprendizaje electrónico por parte de los estudiantes.

En vista de estos desafíos, es esencial que los tutores tengan, además de experiencia en el tema, un conjunto de competencias destinadas a ejercer sus actividades independientemente de la disciplina en la que trabajen (Adnan, 2018; Hrastinski,

Cleveland-Innes & Stenbom, 2018; Metz & Bezuidenhout 2018). El término competencia se asocia con una habilidad requerida de un individuo para realizar una determinada función y se compone básicamente de conocimientos, habilidades y actitudes (Skorková, 2016; Sousa & Barbosa, 2018). Según Grzybowka y Lupicka (2017), las competencias se pueden subdividir en técnicas, gerenciales y sociales, cubriendo requerimientos en las diversas acciones en el ejercicio de la profesión. En ese sentido, considerando la función de tutoría, Tenório *et al.* (2016) afirman que las competencias ayudan a los tutores a desempeñar su papel de guía y facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de reconocer la importancia de las competencias para el desempeño de las actividades de tutoría, aún existen dudas sobre este tema, lo que permite plantear las siguientes interrogantes: ¿Qué competencias técnicas, gerenciales y sociales son fundamentales para ejercer el papel de tutor en la educación a distancia, permeado por varias particularidades? Entre ellas, ¿cuáles se destacan? ¿Qué lagunas/dificultades aún están ressaltadas en relación con las competencias para ejercer el papel de tutor en la educación a distancia?

Para dar respuesta a estas preguntas, se llevó a cabo una revisión sistemática utilizando la metodología *Methodi Ordinatio*, cubriendo estudios enfocados en la temática en los últimos 10 años. Se espera que los resultados aquí presentados puedan ayudar en el desempeño de los tutores universitarios en cuanto al desarrollo de competencias clave, fundamentales para la calidad en su desempeño práctico en la educación a distancia.

Educación a distancia: conceptos y características

Aunque parezca reciente, la educación a distancia como forma de enseñanza ya era evidente a fines del siglo XIX, en 1850, cuando en Europa se registró que los agricultores y ganaderos aprendían técnicas agroforestales por correspondencia. En Brasil, el movimiento comienza aproximadamente en 1904, cuando las escuelas privadas internacionales comenzaron a ofrecer cursos pagos a través del mismo proceso de envío de materiales por correo (Marins & Silva, 2015).

Considerando un aspecto más regulatorio, la educación a distancia en Brasil fue creada y desarrollada con base en iniciativas privadas y decretos gubernamentales, dado el crecimiento tecnológico en el país. Según Gomes (2013), en 1996 se sancionó la Ley n° 9.394 de las Bases Nacionales de Educación, que comenzó a fomentar el desarrollo y la creación de programas de educación a distancia en todos los niveles y modalidades de enseñanza. Sin embargo, la citada Ley solo fue reglamentada en 2005, a partir del Decreto n° 5.622, ahora derogado y sustituido por el Decreto n° 9057 de 2017, que permite la provisión de educación básica y superior en la modalidad a distancia, asegurando condiciones de accesibilidad en espacios y medios utilizados (Brasil, 2017).

Conceptualmente, la educación a distancia se define en el Artículo 1 del Decreto n° 9057/2017 como:

la modalidad educativa en la cual la mediación didáctico-pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje ocurre con el uso de medios y tecnologías de información y comunicación, con personal calificado, con políticas de acceso, con monitoreo y evaluación compatibles, entre otros, y desarrollar

actividades actividades de estudiantes y profesionales de la educación que se encuentran en diferentes lugares y horarios (Brasil, 2017).

Por lo tanto, la educación a distancia se refiere a varias formas de práctica educativa que son diferentes de las prácticas presenciales, y puede incluir medios como el correo, la radio y la televisión, hoy en día, reemplazados en gran medida por Internet que abarca la educación en línea (Gomes, 2013; Lee, 2017). Según Lee (2017), la educación en línea se considera hoy como una forma innovadora de aprendizaje a distancia, como un medio interactivo y colaborativo de interacción entre estudiantes y docentes.

El aprendizaje virtual ha mostrado un rápido crecimiento, utilizándose en varios contextos, tales como: empresas, escuelas y universidades (Kopp, Matteucci & Tomasetto, 2012). Este avance se justifica considerando que la modalidad incrementa la accesibilidad a la enseñanza, especialmente en el nivel superior (Lee, 2017; Qayyum & Zawacki-Richter, 2019). Por lo tanto, los estudiantes que presentan demandas tales como falta de tiempo, rutinas de trabajo turbulentas y dificultades para viajar a cursos presenciales, tienden a elegir el aprendizaje a distancia.

En comparación con la educación presencial, existen diferencias notables atribuidas a los cursos de educación a distancia, especialmente con respecto a su mayor flexibilidad. Según Marins y Silva (2015), en el aprendizaje a distancia, se prescinde de la proximidad física entre estudiantes y docentes, se produciendo una comunicación bidireccional con varios sujetos: docentes, alumnos, tutores y personal administrativo, a través de canales que facilitan el contacto, como Internet. Además, se elimina la barrera espacio/tiempo y, en la modalidad de distancia, el estudiante tiene la libertad de elegir en qué momento y lugar puede realizar sus estudios. Sin embargo, dada la mayor flexibilidad, los enfoques pedagógicos tienden a exigir una mayor participación y compromiso de los estudiantes en las prácticas de aprendizaje, teniendo que gestionar sus propios conocimientos (Setlhako, 2014; Lee, 2017).

En general, la educación a distancia se ha consolidado como una modalidad de enseñanza cada vez más buscada por los estudiantes, dadas sus características particulares que denotan una mayor flexibilidad. La modalidad difiere de la educación presencial considerando las nociones de tiempo y espacio y la forma de comunicación utilizada entre los individuos involucrados.

Tutoría en educación a distancia

En el contexto de la educación a distancia, el tutor es una figura que desempeña un papel fundamental, brindando apoyo y actuando como intermediario en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Kopp *et al.* (2012), debido a la enseñanza remota en la educación a distancia, la interacción entre estudiantes y tutores es esencial para el desarrollo de actividades necesarias para adquirir conocimiento.

El tutor puede definirse como un assessor y mediador del aprendizaje del alumno, favoreciendo la construcción de su autonomía. Además, es visto como un vínculo de interacción que contribuye con su formación, experiencias y subjetividades en la construcción del conocimiento (Bezerra & Carvalho, 2011). Para Martins (2003), el tutor es un intermediario que garantiza la interrelación personalizada y continua del alumno en

el sistema y articula los elementos del proceso y el logro de los objetivos propuestos. A su vez, Lee, Hong y Choi (2016), en resumen, entienden que el papel principal del tutor es construir una relación dialógica con los estudiantes.

Todavía para Silva *et al.* (2014), el tutor es un educador que establece el diálogo, sugiere, instiga y motiva la continuidad y conclusión de los cursos. Los mismos autores denotan el cambio en el perfil del tutor, enfatizando su papel como mediador al afirmar que:

En la actualidad, existe un cambio de actitudes en las interacciones entre tutores y estudiantes, por lo que el concepto de tutoría trasciende el papel del docente como transmisor de información y conocimiento, es decir, el poseedor del conocimiento cuyos estudiantes son simples receptores, dando espacio para un rol más integral es el de ser organizador, facilitador y asesor de la construcción del conocimiento del alumno, estimulador del autoaprendizaje, por lo que actúa como socio y facilitador del alumno y las interacciones entre ellos generan trabajo conjunto y resultados satisfactorios (Silva *et al.* , 2014, p. 3).

Teniendo en cuenta los deberes del tutor, Lee *et al.* (2016) entienden que el tutor tiene 3 funciones principales. La primera es la función académica, que implica responsabilidades pedagógicas e intelectuales y está estrechamente relacionada con el papel de dirigir y proporcionar reflexiones para la construcción del pensamiento crítico. La segunda asignación se entiende como gerencial, involucrando asistencia administrativa y organizacional para el estudiante. También implica resolver dudas sobre la programación de actividades y tareas y reglas de procedimiento. Finalmente, se destaca la función técnica, que incluye el apoyo a los estudiantes para problemas técnicos relacionados con los sistemas utilizados.

Del mismo modo, Borges, Coelho Junior, Faiad y Rocha (2014), entienden que el tutor tiene funciones técnicas relacionadas con la elaboración de contenido, resolución de dudas y monitoreo del progreso académico, y funciones de motivación, relacionadas con el fomento del aprendizaje y la continuidad del curso. Para Tenório *et al.* (2016), las funciones se resumen en asesor y mediador, siendo que el tutor también debe actuar en el proceso de evaluación y seguimiento pedagógico, brindando indicaciones materiales, elaboración de horarios, organización de eventos, actividades extraescolares, entre otros.

Es importante tener en cuenta que la comunicación entre los estudiantes y el tutor utilizando los recursos de medios disponibles puede ocurrir en tiempo síncrono y asíncrono (Bezerra & Carvalho, 2011). En la primera modalidad, la comunicación y la interacción son instantáneas, como los ejemplos de chat y videoconferencia. En el segundo caso, la comunicación y la respuesta no ocurren al mismo tiempo, lo que ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar sus estudios de acuerdo con su disponibilidad. En este caso, la respuesta a los foros de discusión y otras actividades de evaluación pueden citarse como ejemplos.

Teniendo en cuenta las descripciones presentadas, está claro que el tutor en línea tiene un papel más complejo que los profesores tradicionales (Metz & Bezuidenhout, 2018). El tutor de educación a distancia realiza numerosas funciones relacionadas tanto con aspectos pedagógicos, motivacionales y orientados a la resolución de problemas relacionados con las plataformas utilizadas. Por lo tanto, es esencial para el papel del tutor, además del conocimiento específico, el desarrollo de un conjunto de competencias

diferenciadas que ayuden a su desempeño práctico y, en consecuencia, contribuyan a la calidad de la educación ofrecida.

Enfoque de competencia

El término competencia apareció por primera vez en el idioma francés en el siglo XV, y su significado se dirigió a la legitimidad y autoridad de las instituciones para tratar ciertos problemas. Un poco más tarde, en el siglo XVIII, su comprensión se extiende al nivel individual, relacionándose con la capacidad y el conocimiento (Dias, 2010).

A partir de la década de 1970, el término competencia se asocia con la calificación profesional. Más precisamente, en 1973 David McClelland, con la publicación de su estudio *Testing for competence rather than intelligence*, definió el concepto de competencias como rasgos de personalidad o características individuales, esenciales para el desempeño superior de los empleados en la realización de tareas (Fleury & Fleury, 2001; Skorková, 2016).

De esta manera, la noción de competencia se ha utilizado comúnmente para referirse a la capacidad necesaria para realizar una determinada actividad, o sea, al saber cómo hacer, para poner en práctica los conocimientos adquiridos (Setlhako, 2014; Tenório *et al.*, 2016; Skorková, 2016). Para Fleury y Fleury (2001, p. 188), competencia es "saber cómo actuar de manera responsable y reconocida, lo que implica movilizar, integrar, transferir conocimientos, recursos y habilidades, que agregan valor económico a la organización y valor social al individuo", denotando, de esta manera, su contribución personal y para la efectividad de las acciones en el centro de las actividades profesionales.

Considerando las definiciones, existe un consenso entre los autores de que la competencia consiste básicamente en tres elementos, a saber: conocimiento, habilidades y actitudes. El conocimiento consiste en un conjunto de información útil y necesaria para el desempeño de tareas y la solución de problemas inherentes a la función. Las habilidades se relacionan con la aplicación de prácticas para hacer el trabajo correctamente, incluyendo, por ejemplo, pensamiento lógico y buena comunicación. A su vez, las actitudes se refieren a las maneras en que el profesional aplica sus valores, principios y creencias en forma de conducta en el entorno laboral (Sousa & Barbosa, 2018).

Para Marinho-Araújo y Almeida (2016), una competencia se construye en la vida cotidiana sociocultural y en situaciones relacionales entre individuos que requieren una postura activa frente a desafíos y problemas. Ser competente, por lo tanto, implica la movilización de los recursos disponibles (conocimiento, habilidades, creencias, actitudes, principios, etc.), lo que permite tomar decisiones y referencias apropiadas para enfrentar la situación problemática que se presenta. Por lo tanto, desde el punto de vista de los autores, el desarrollo de competencias es un proceso largo, ya que implica la construcción de una historia profesional que asocie características personales y la función desempeñada, lo que requiere el desarrollo de competencias que articulen teorías, métodos y experiencias para identificar y resolver problemas en el contexto social y profesional.

Se pueden desarrollar varias competencias para apoyar el desempeño de actividades/funciones. En este sentido, Grzybowka y Lupicka (2017) presentan tres categorías principales que serán utilizadas para la clasificación de competencias en este estudio. El primero consiste en competencias técnicas que incluyen conocimientos y

habilidades relacionadas con el trabajo, adquiridas a través de la práctica y el aprendizaje. El segundo grupo está formado por competencias gerenciales, que abordan las habilidades para la resolución de problemas y la toma de decisiones. Finalmente, destacan las competencias sociales que incluyen los valores y motivaciones sociales de un individuo, siendo la base para la interacción con los demás.

Sobre el tema, Borges *et al.* (2014), entienden la necesidad de diferenciar las competencias técnicas y de comportamiento. En opinión de los autores, las competencias técnicas corresponden a conocimientos específicos y habilidades de una función, o sea, están cerca del puesto del empleado. Las competencias conductuales se basan en actitudes y se consideran cercanas a las personas, expresando sus características individuales con mayor fuerza.

A su vez, de forma más completa, Resende (2000) clasificó las competencias en nueve categorías, siendo: 1. Competencias técnicas: relacionadas con el conocimiento especializado dirigido a un determinado tema o función; 2. Competencias intelectuales - referidas a las aptitudes mentales; 3. Competencias cognitivas: combinación de capacidad intelectual y dominio del conocimiento; 4. Competencias relacionales: capacidad de interactuar con otros; 5. Competencias sociales y políticas: capacidad de actuar y participar en eventos sociales y políticos; 6. Competencias didáctico-pedagógicas: dirigidas a la educación y la enseñanza; 7. Competencias metodológicas: capacidad para aplicar técnicas de organización del trabajo; 8. Competencias de liderazgo: capacidad de influir y dirigir a las personas; y 9. Competencias comerciales: relacionadas con el establecimiento y la búsqueda de objetivos en la gestión organizacional.

En resumen, el enfoque de competencia se ha utilizado y discutido en el centro de la calificación profesional, siendo una construcción formada por conocimientos, habilidades y actitudes esenciales para el desempeño de una tarea o actividad. Existen varios tipos y clasificaciones de competencias que son específicas de cada área de especialización, incluidas las funciones de tutoría en educación a distancia. En este contexto específico, se pretende, por tanto, comprender cuáles son las competencias técnicas, gerenciales y sociales intrínsecas el papel de tutor, así como, los aspectos más destacados y dificultades aún evidentes en el ejercicio de la función.

Método

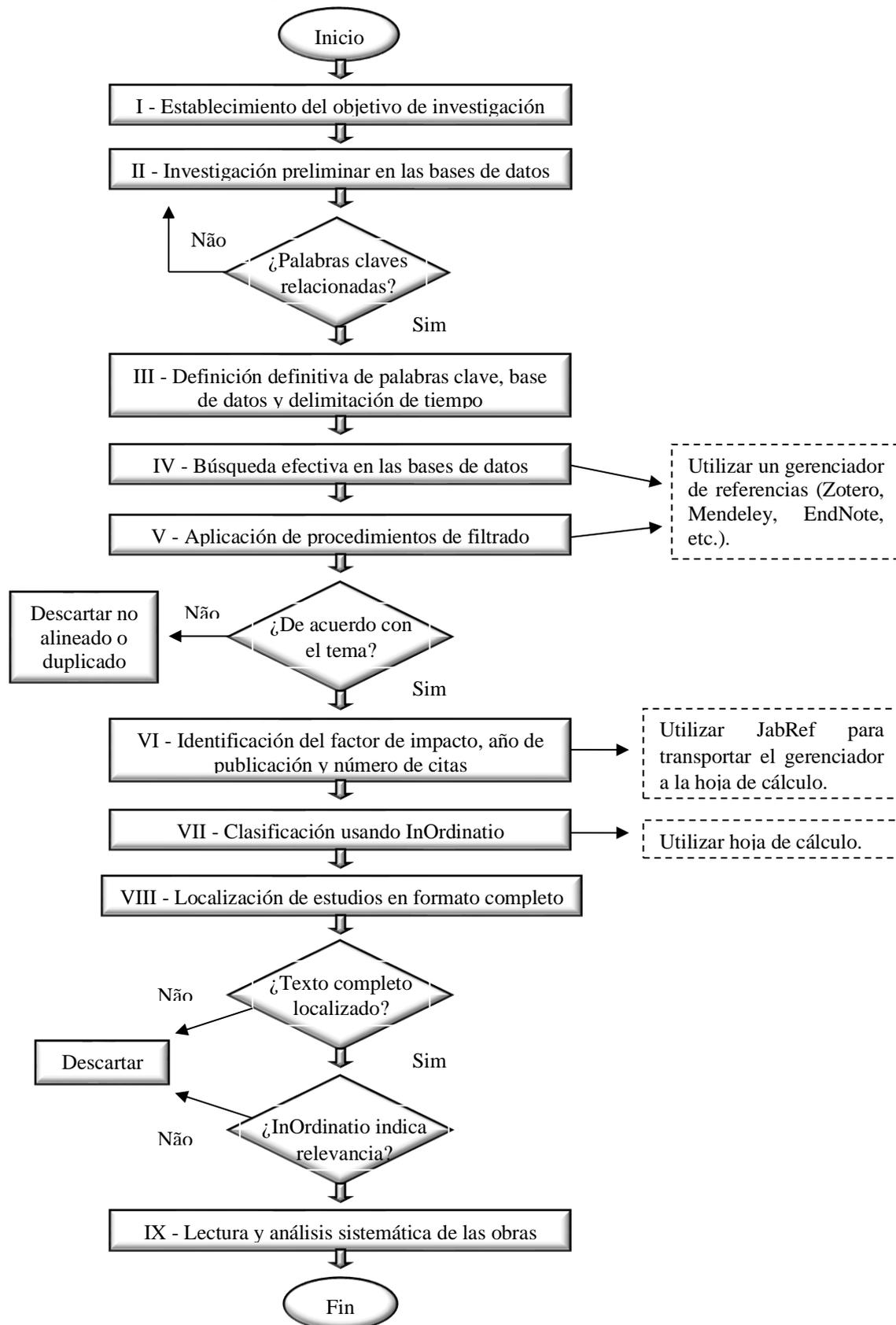
Con el fin de identificar las competencias relacionadas con el tutor de educación a distancia y lograr los objetivos subyacentes, se realizó una investigación con enfoque cualitativo/descriptivo. Según Richardson (2010), la investigación cualitativa apunta a situaciones complejas y particulares, posibilitando el análisis del problema, sus interacciones y procesos y la comprensión en mayor profundidad del objeto sin el uso de herramientas estadísticas. A su vez, la investigación descriptiva tiende a examinar un fenómeno describiendo sus características, naturaleza, causa, frecuencia y conexiones (Barros & Lehfeld, 2007).

En cuanto a los procedimientos técnicos, se decidió realizar una revisión sistemática de la literatura en bases de datos con contenido de gran alcance. De acuerdo con Denyer y Tranfield (2009), la revisión sistemática consiste en una metodología que localiza los estudios existentes, selecciona y evalúa sus contribuciones, sintetizando datos con el fin de aportar conclusiones sobre un tema específico. Se diferencia de una revisión

de la literatura tradicional porque consiste en un proyecto de investigación independiente que explora un problema que se evalúa utilizando criterios exigentes y claramente definidos.

Para este estudio en particular, se adoptó la metodología *Methodi Ordinatio* para la selección y evaluación de la calidad de la literatura cubierta. El método utiliza la ecuación *InOrdinatio* para clasificar los estudios considerando su relevancia en función del factor de impacto de la revista, el número de citas y el año de publicación del artículo. Además, se divide en 9 etapas, siendo: I - Establecimiento del objetivo de investigación; II - Investigación preliminar con las palabras clave en las bases de datos; III - Elección definitiva de la combinación de palabras clave, bases de datos y delimitación de tiempo; IV - Búsqueda efectiva en las bases de datos; V - Aplicación de procedimientos de filtrado; VI - Identificación del factor de impacto, año de publicación y número de citas; VII - Clasificación de artículos usando *InOrdinatio*; VIII - localización de estudios en formato completo; y IX - Lectura y análisis sistemática de las obras (Pagani, Kovaleski & Resende, 2015). Estos pasos pueden ser mejor vistos y comprendidos en la Figura siguiente:

Figura 1 - Representación gráfica de la metodología *Methodi Ordinatio*



Fonte: Adaptado de Pagani *et al.* (2015) y Pagani, Kovaleski & Resende (2017).

Después de definir la intención del estudio, se realizó una investigación exploratoria en las bases de datos del Portal de Revistas Capes; Biblioteca electrónica científica en línea (SCIELO); ScienceDirect y Scopus. La elección de varias fuentes de búsqueda se justifica según la perspectiva de Donato y Donato (2019), quienes mencionan la necesidad de utilizar en una revisión sistemática al menos tres bases de datos con el fin de incluir todo el contenido correspondiente a la temática definida.

Para realizar la investigación se utilizaron las siguientes palabras clave directamente relacionadas con el tema tratado: tutoría; tutor; ensino a distância, EAD, competências, mentoring, tutor, tutoring, distance learning, E-learning, skills y competencias. La descripción booleana se utilizó para combinar los términos seleccionados. Con el fin de aumentar la sensibilidad de la investigación, solo se cubrieron artículos de investigación y revisión de los últimos 10 años (2010-2020) y se aplicaron los filtros por título, tema, resumen y palabras clave.

La búsqueda preliminar realizada el 5 de junio de 2020 resultó en un total de 166 estudios, de acuerdo con el procedimiento y la distribución que se muestran en lo Cuadro a continuación:

Cuadro 1 - Selección preliminar de estudios según procedimientos de búsqueda

BASE DE DATOS	DESCRIPTORES Y OPERADORES BOOLEANOS	RESTRICCIONES DE INVESTIGACIÓN	FECHA ACCESO	RESULTADOS DE LA BÚSQUEDA
Portal de Revistas Capes	1- (Tutoría OR tutor)	- Límite de tiempo: 2010 -2020 - Título, tema, resumen y palabras clave - Artículos de investigación o revisión	15/06/2020	17
SCIELO	AND (ensino a distância OR EAD)			8
ScienceDirect	AND competências			44
Scopus	2 – (Mentoring OR tutor OR tutoring) AND (distance learning OR E-learning) AND (skills OR competencias)			97
TOTAL				166

Fuente: Datos de investigación (2020).

Debido a la posibilidad de incluir en el portafolio trabajos de áreas no relacionadas, se adoptaron procedimientos de filtrado que consisten en eliminar artículos duplicados y analizar los títulos, resúmenes y palabras clave. Con la ayuda del gerenciador de referencia Zotero, se eliminaron 11 artículos por duplicado, quedando 155 para su posterior análisis, considerando los siguientes criterios:

- *Criterios electivos*: a) trabajos directamente relacionados con la descripción de las competencias de los tutores en educación a distancia; b) estudios completos publicados en revistas.

- *Criterios de exclusión*: a) artículos publicados en eventos científicos; b) trabajos no relacionados con el tema; c) estudios que aborden las competencias desde la perspectiva del estudiante; d) artículos que se centran en el análisis de herramientas para la evaluación de las competencias docentes o estudiantiles; e) trabajos que abordan la tutoría en cursos presenciales, fundamentalmente aquellos enfocados al área de la salud.

Después del filtrado, 12 artículos cumplieron los criterios definidos y se sometieron a un análisis de la calidad de la literatura seleccionada. En este paso, se utilizó el JabRef para enviar los datos del gerenciador de referencias a una hoja de cálculo. En primer lugar, en una hoja de cálculo de Excel, se insertaron los datos del factor de impacto de las revistas a las que son sometidos los artículos utilizando la última clasificación de lo *Journal Citation Reports* (JCR 2020, año base 2019), el año de publicación y el número de citas que se detallan en la plataforma de *Google Académico*. Luego, estos datos se sometieron a la siguiente ecuación:

$$\text{InOrdinatio} = (\text{Fi}/1000) + \alpha * [10 - (\text{AnoPesq} - \text{AnoPub})] + (\sum \text{Ci})$$

Dónde:

Fi: factor de impacto;

α : coeficiente atribuido por el investigador a la relevancia del año de publicación, que puede variar de 1 a 10;

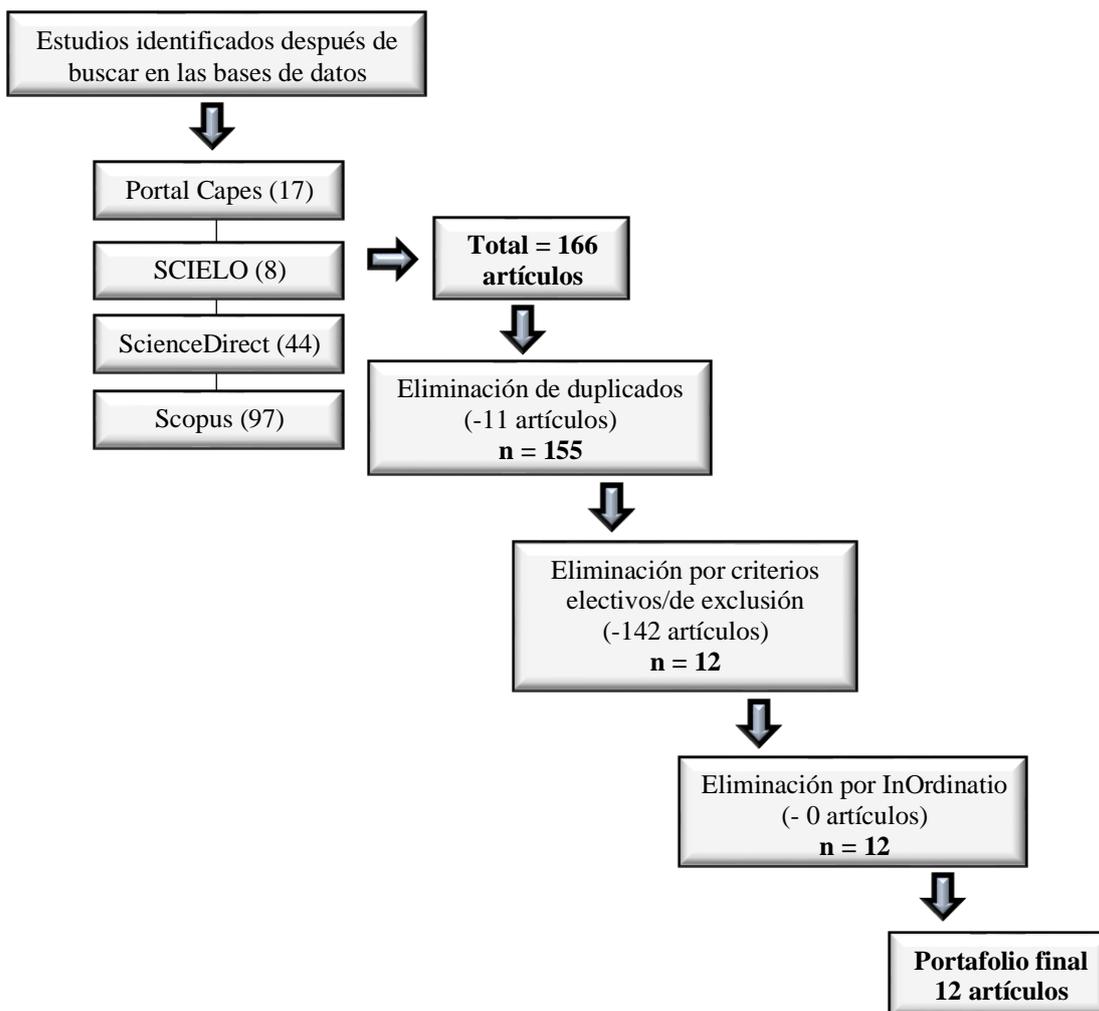
AnoPesq: año de investigación;

AnoPub: año de publicación;

Ci: Número de citas.

Una vez procesados los datos, se obtiene el InOrdinatio de cada artículo, y cuanto mayor es el índice, más relevantes es el artículo evaluado (Pagani *et al.*, 2015). Para este estudio en particular, se asignó un valor de 5 para el coeficiente α , teniendo en cuenta que la relevancia del período de publicación ya se ha considerado parcialmente al delimitar temporalmente la investigación (últimos 10 años). En función de los resultados obtenidos, se incluyeron los artículos con puntuaciones positivas superiores a veinte (> 20). En este caso, todos los estudios cumplieron con los criterios y fueron ubicados y considerados para lectura final y análisis sistemática. La siguiente Figura muestra el proceso metodológico llevado a cabo para obtener el portafolio bibliográfico final:

Figura 2 - Proceso metodológico de construcción del portafolio bibliográfico.



Fuente: Datos de investigación (2020).

En los resultados y discusiones se detallan las principales evidencias presentadas en los estudios que componen el portafolio final, orientando la comprensión relacionada con las competencias de tutoría en educación a distancia, de acuerdo con los objetivos establecidos.

Resultados y discusiones

Considerando los criterios establecidos, se cubrieron 12 estudios para el análisis final. En la siguiente tabla se encuentran las especificaciones de los artículos considerando la clasificación obtenida por el método *InOrdinatio*.

Tabla 1 - Artículos seleccionados y ordenados según InOrdinatio

nº	Autor(es)	Título	InOrdinatio
1	Hrastinski <i>et al.</i> (2018)	Tutoring online tutors: using digital badges to encourage the development of online tutoring skills	52,951
2	Adnan (2018)	Professional development in the transition to online teaching: the voice of entrant online instructors	50,842
3	Metz y Bezuidenhout (2018)	An importance-competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution	49,956
4	Kara y Can (2019)	Master's students' perceptions and expectations of good tutors and advisors in distance education	48,297
5	Campbell <i>et al.</i> , (2019)	The perceptions of STEM tutors on the role of tutorials in distance learning	46
6	Li, Zhang, Yu y Chen (2017)	Rethinking distance tutoring in e-learning environments: A study of the priority of roles and competencies of open university tutors in China	45,297
7	Chien, Liao, Walters y Lee (2016)	Measuring the Moral Reasoning Competencies of Service-Learning e-Tutors	42
8	Murphy, Shelley, White y Baumann (2011)	Tutor and student perceptions of what makes an effective distance language teacher	39,702
9	Tenório <i>et al.</i> (2016)	Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância	35
10	Borges <i>et al.</i> , (2014)	Diagnóstico de competências individuais de tutores que atuam na modalidade a distância	30
11	Murphy, Shelley y Baumann (2010)	Qualities of effective tutors in distance language teaching: Student perceptions	23
12	Setlhako (2014)	Competencies required for the facilitation of online learning courses: An online teaching assistants competency based approach	21

Fuente: Datos de investigación (2020).

El concepto de competencias es visto como una alternativa a la capacidad, habilidad, aptitud, potencial y conocimiento. Son las competencias las que hacen que el sujeto afronte y regule adecuadamente un conjunto de tareas y funciones predeterminadas (Dias, 2010). El tutor en educación a distancia, tiene una diversidad de roles que se distinguen de los que se aplican en el aula en la modalidad presencial, por lo tanto, se necesitan diferentes competencias para realizar su trabajo de manera satisfactoria (Kopp *et al.*, 2012; Setlhako, 2014).

Dados los trabajos seleccionados, se discuten varias competencias considerando el papel del tutor en la educación a distancia. Hrastinski *et al.* (2018), para comprender cómo las insignias digitales podrían fomentar el desarrollo de competencias de tutoría en línea, consideraron tres competencias principales: alentar la discusión para facilitar el aprendizaje, alentar la reflexión de lo aprendido y brindar apoyo emocional. 13 tutores en matemáticas de primaria y secundaria debería enviar un fragmento de una conversación para ilustrar cada competencia. Los resultados muestran la importancia de reflexionar sobre las prácticas y habilidades de tutoría a través de insignias digitales. Con respecto a las competencias, fue posible observar que todos los tutores practicaron con frecuencia la competencia para incentivar la discusión, seguida de la competencia para fomentar la reflexión, informada por 9 de los tutores. Finalmente, brindar apoyo emocional fue presentado por 8 tutores, siendo una competencia considerada desafiante.

Adnan (2018) buscó, a través de su estudio, examinar un programa en línea de desarrollo de profesores de idiomas en Turquía. Las reflexiones de los participantes muestran que se requieren competencias para los entornos de aprendizaje en línea con el fin de mejorar los roles tradicionales de la educación a distancia. Entre los objetivos, el autor buscó evaluar las habilidades percibidas por los profesores de idiomas en la enseñanza en línea. 37 participantes respondieron a la investigación. Los resultados muestran que los participantes no están seguros de su nivel de competencia para la enseñanza en línea. Las competencias de mayor puntaje consisten en: comunicarse de manera efectiva con los estudiantes y proporcionar retroalimentación eficiente a los estudiantes. Las habilidades intermedias incluyen: usar herramientas de comunicación, diseñar actividades de aprendizaje, actividades de evaluación y consideraciones éticas. Las competencias con la puntuación más baja son: desarrollo de contenido compacto del curso electrónico en diferentes formatos, creación de contenido en un formato diferente del curso electrónico (texto, audio, video) y uso efectivo del sistema y gestión del aula virtual, es decir, hay una mayor dificultad cuando la tecnología se incluye en las tareas.

El estudio de Metz y Bezuidenhout (2018) buscó investigar el papel del tutor electrónico del curso de Ciencias Económicas y Administrativas en una Universidad de Sudáfrica, en términos de percepciones de sus roles y la evaluación de sus competencias. En total, se investigaron 164 e-tutores. Las competencias cubiertas se dividen en tres sectores, a saber:

- Compromiso social: facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes, apoyar la reflexión de las actividades y resultados de aprendizaje, proporcionar un entorno en línea acogedor, gestionar la comunicación y las discusiones en línea, proporcionar realimentación oportuna, acompañar al alumno durante todo el proceso.
- Administración del entorno en línea: ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades, tomar decisiones tecnológicas para el entorno en línea, repasar tareas, administrar y mantener registros, establecer reglas básicas.
- Desarrollo y creación de material de apoyo: ser un ejemplo de comportamiento social en línea, establecer su propia identidad, desarrollar recursos para apoyar el aprendizaje, crear nuevos conocimientos relevantes para el contenido.

Se observó que existen varias brechas entre las competencias y los roles que esperan cumplir, con diferencias más notables en el factor de compromiso social. Simplemente no hay brechas de competencia en términos de gestión, administración y mantenimiento de registros, establecer reglas básicas, ser un ejemplo de comportamiento social en línea, establecer su propia identidad, acompañar al estudiante durante todo el proceso y proporcionar realimentación oportuna.

De manera diferente, el estudio de Kara y Can (2019) tuvo como objetivo explorar las percepciones y expectativas de los estudiantes de maestría sobre el perfil de buenos tutores en los programas de educación a distancia. Se evaluaron 143 estudiantes de 4 programas en dos universidades de Turquía. Los resultados revelan que los buenos tutores proporcionan un ambiente de aprendizaje estimulante centrado en el estudiante, tienen una interacción y comunicación individualizada y atenta, tienen experiencia en el tema y habilidades básicas en tecnología.

Campbell *et al.* (2019), a su vez, buscó investigar el modelo de aprendizaje a distancia de la Universidad Abierta del Reino Unido a través de entrevistas con 19 tutores para comprender su percepción sobre el papel y los objetivos de los tutoriales y sobre las expectativas de los estudiantes en relación con las clases grupales. En cuanto al papel del tutor en las clases grupales, se destacan las competencias de facilitar el aprendizaje y las habilidades académicas, apoyar la construcción de confianza, motivación, interacción social y habilidades para trabajar en un grupo colaborativo. Entre las dificultades reportadas, se destaca el cambio a la enseñanza en línea utilizando sistemas sincrónicos que presentan un desafío en la creación de interacción entre los estudiantes.

El estudio de Li *et al.* (2017), buscó identificar la prioridad de los roles y competencias de los tutores para el cambio a la educación a distancia en línea en China. En el estudio, se identificaron siete roles (instructor, diseñador instruccional, facilitador/consultor de aprendizaje, social, evaluador, tecnólogo y gerente/administrador). Según los roles, se reconocieron 98 tareas críticas. Las competencias requeridas para realizar las 98 tareas se agruparon en 20 categorías, que están asociadas con los 7 roles, como se muestra en lo Cuadro 2 a continuación:

Cuadro 2 - Roles y habilidades del tutor según un estudio de Li *et al.* (2017)

ROLES	HABILIDAD
Instructor	Facilitar el proceso cognitivo del contenido del curso; organizar y guiar el experimento o practicar actividades en el curso; desarrollar recursos de aprendizaje del curso; facilitar la interacción productiva interpersonal en el curso.
Diseñador instruccional	Desarrollar el plan de tutoría para el curso para estudiantes locales; crear actividades de interacción para un aprendizaje eficaz.
Facilitador de aprendizaje/consultor	Motivar a los estudiantes; facilitar el aprendizaje grupal; desarrollar la capacidad de aprendizaje autorregulada de los estudiantes; ofrecer consejos y sugerencias basados en las necesidades de los estudiantes.
Tecnólogo	Usar tecnologías para facilitar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje; ayudar a los estudiantes a resolver problemas tecnológicos básicos encontrados en el proceso de aprendizaje.
Social	Construir y mantener un ambiente de aprendizaje cordial; resolver conflictos estudiantiles amigablemente; promover la construcción y el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.
Evaluador	Evaluar el rendimiento de aprendizaje de los estudiantes en el curso; evaluar el curso.
Gerente/Administrador	Monitorear el progreso individual y grupal; gestionar el progreso de las actividades de interacción educativa; regular el comportamiento del alumno.

Fuente: Adaptado de Li *et al.* (2017)

La prioridad de roles y competencias se evaluó de acuerdo con un cuestionario aplicado a tutores, estudiantes y administradores. La mayoría de las competencias con los puntajes de mayor importancia se asociaron con los roles de instructor, evaluador y diseñador instruccional. La competencia “facilitar el proceso cognitivo del contenido del curso”, obtuvo la máxima puntuación. Competencias: motivar a los estudiantes, facilitar la interacción interpersonal y construir y mantener un ambiente de aprendizaje cordial se encuentran entre las 10 competencias principales, lo que lleva a la necesidad de una mayor atención a las competencias que facilitan la participación de los estudiantes en el aprendizaje. Además, se enfatizaron las habilidades de los tutores para mejorar la interacción personal. En general, los autores entienden que la prioridad de los roles y las

competencias cambia cuando se trata de la educación a distancia, pasando de una perspectiva de la pedagogía cognitivo-conductual al constructivista social y conectivista.

Considerando el desarrollo moral de los tutores, Chien *et al.*, (2016), exploran, en su estudio, el desarrollo de competencias de razonamiento moral por parte de 15 estudiantes universitarios que desempeñaban el papel de tutores en línea para estudiantes de primaria de áreas remotas. Se reconocen cinco competencias, a saber: carácter moral, resolución de problemas, afecto, empatía e interacción social. La investigación también señaló que la interacción social durante las clases beneficiaba las habilidades de comunicación de los tutores, reduciendo el contenido y la ansiedad. La empatía estuvo presente en la tutoría electrónica, y los tutores también demostraron consideraciones en relación con la vida diaria.

Sobre el tema, Murphy *et al.*, (2011), buscaron determinar las actitudes, habilidades y conocimientos que necesitan los tutores de lenguaje a distancia, en base a la percepción de tutores y estudiantes. El estudio se realizó con tutores y estudiantes de cursos de francés, alemán y español en The Open University en el Reino Unido, a través de cuestionarios y, posteriormente, entrevistas en profundidad. El estudio revela algunas competencias para el desarrollo de tutores del lenguaje en la educación a distancia: la articulación de la comunicación no verbal; empatía con la experiencia del alumno incluidos factores de motivación, diferenciación de la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales, atención a problemas efectivos y cualidades personales necesarias.

Tenório *et al.* (2016) tuvieron como objetivo presentar la percepción de 10 tutores de cursos de educación a distancia en Rio de Janeiro sobre las habilidades pedagógicas esenciales, la importancia que se les atribuye y las dificultades para aplicarlas. Entre las habilidades consideradas esenciales por los autores estaban: motivar el aprendizaje, usar un lenguaje claro y amigable, aceptar la heterogeneidad del conocimiento de los estudiantes, estimular la capacidad crítica, evaluar el desarrollo y proporcionar retroalimentación de las tareas. Los resultados demuestran que los tutores tenían las habilidades pedagógicas vitales y las mejoraron, a través de la actualización profesional, pero no todos mantuvieron una capacitación continua. Para los entrevistados, la competencia que se considera más importante sería la capacidad de desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes, pero creían que eran mejores para motivar el aprendizaje, ganar empatía, usar un lenguaje clara y amigable y proporcionar retroalimentación. Las competencias consideradas como las más importantes se señalaron como aquellas sobre las que los tutores tenían menos control. Como la competencia más difícil de aplicar en la opinión de los encuestados es evaluar el aprendizaje, debido a la necesidad de criterios objetivos y al mismo tiempo subjetivos al considerar las particularidades de cada alumno.

El estudio de Borges *et al.* (2014), buscó realizar un diagnóstico de competencias individuales, técnicas y de comportamiento, necesarias como tutor en la educación a distancia dentro del alcance de la Universidad Abierta de Brasil (UAB), así como identificar los grados de dominio e importancia y la brecha entre estos factores. El estudio consta de dos fases. La fase 1 es cualitativa y consistió en un análisis documental, 17 entrevistas individuales y 2 grupos focales. En esta etapa, se plantearon las habilidades que formaban parte del cuestionario. Entre ellos, se destacan el dominio del contenido, aspectos relacionados con el funcionamiento del entorno virtual y otras herramientas que optimizan e interactúan con los alumnos, en el caso de las habilidades técnicas. En

relación con las habilidades de comportamiento, se evidencia la motivación del estudiante, la individualización del servicio, la cordialidad, la empatía, la persuasión, la capacidad de trabajar en equipo, el compromiso y la capacidad de planificar y organizar. El segundo constituyó la fase cuantitativa con la aplicación de 200 cuestionarios, en los cuales se encontró que las brechas eran bajas, lo que indica que los tutores tienen experiencia en su actuación. Entre las competencias con la mayor brecha, está la capacidad del tutor para intervenir en el ambiente de aprendizaje virtual y otras 8 de naturaleza técnica. Las competencias conductuales, a su vez, se desarrollan parcial o totalmente entre los tutores investigados.

Similar al estudio de Murphy *et al.* (2011), la investigación realizada por Murphy *et al.* (2010), buscó dirigir la atención a las competencias necesarias para la enseñanza efectiva de idiomas a distancia centrada en la percepción del alumno. Se realizó un estudio con 144 estudiantes de cursos de francés, alemán y español en The Open University en el Reino Unido. También se realizaron entrevistas con 12 estudiantes para reforzar la información. En opinión de los estudiantes, la tutoría efectiva se relaciona con tres meta temas, a saber: dominios de la experiencia del tutor; dimensiones afectivas de la participación del tutor y las dimensiones organizativas de la práctica del tutor. Con respecto a la experiencia del tutor, los estudiantes valoran a los tutores capaces de proporcionar ejemplos significativos, accesibles y útiles y con conocimiento sobre el tema, además, valoran la competencia de los hablantes nativos, la experiencia docente y un buen conocimiento del curso. Con respecto a las dimensiones afectivas de la participación, los estudiantes esperan tutores que sean sensibles a sus necesidades y aliento, al mismo tiempo que valoran a tutores que establecen una atmósfera amigable, que son entusiastas, accesibles, solidarios y comprometidos y que pueden responder a las necesidades individuales. En cuanto a las dimensiones organizativas, se destacan las competencias organizativas y de enfoque para que los tutores hagan un mejor uso del tiempo de contacto y las competencias de TI y los sistemas organizativos de apoyo al estudiante.

Finalmente, Setlhako (2014) buscó, a través de un estudio cualitativo, comprender los roles y competencias de 11 tutores a distancia de la Universidad de Sudáfrica, desarrollados antes y después de su desempeño como tales, también considerando aquellos que necesitan ser adquiridos. Teniendo en cuenta las habilidades obtenidas antes de trabajar en la tutoría en línea, se destacan los conocimientos informáticos y otras habilidades técnicas para operar una computadora. Solo un tutor ya tenía conocimiento sobre el ambiente de aprendizaje virtual. Después de actuar como tutores, los participantes ganaron confianza en las habilidades técnicas y pedagógicas, como usar el software de atribución (jRouter), mantener un contacto constante con estudiantes y profesores, respetar el aprendizaje diverso, la capacidad de gestionar la interacción de los estudiantes y liderar y controlar de las discusiones en línea. Los encuestados también informaron la necesidad de desarrollar competencias para proporcionar retroalimentación a todos los estudiantes individualmente y para llegar a los estudiantes que no interactúan.

Teniendo en cuenta los resultados presentados, lo siguiente Cuadro identifica las principales competencias necesarias para que el tutor actúe en la educación a distancia, adoptando la clasificación de Grzybowka y Lupicka (2017). Además, la Figura 03 de la secuencia ilustra las mismas competencias considerando la representación según el número de citas.

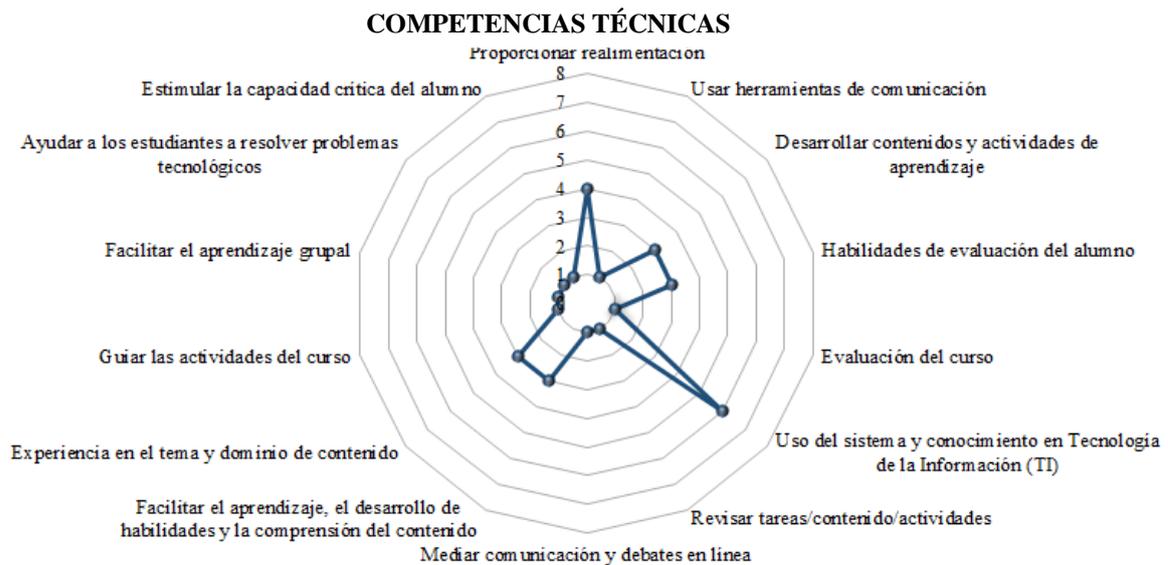
Cuadro 3 - Competencias asociadas al desempeño del tutor en educación a distancia, según estudios evaluados.

GRUPO DE COMPETENCIAS	AUTOR(ES)	COMPETENCIAS CUBIERTAS
COMPETENCIAS TÉCNICAS	Setlhako (2014); Tenório <i>et al.</i> (2016); Adnan (2018); Metz y Bezuidenhout (2018)	Proporcionar realimentación
	Adnan (2018)	Usar herramientas de comunicación
	Li <i>et al.</i> (2017); Adnan (2018); Metz y Bezuidenhout (2018)	Desarrollar contenidos y actividades de aprendizaje
	Tenório <i>et al.</i> (2016); Li <i>et al.</i> , (2017); Adnan (2018)	Habilidades de evaluación del alumno
	Li <i>et al.</i> , (2017)	Evaluación del curso
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Borges <i>et al.</i> (2014); Setlhako (2014); Li <i>et al.</i> (2017); Adnan (2018); Kara y Can (2019)	Uso del sistema y conocimiento en Tecnología de la Información (TI)
	Metz y Bezuidenhout (2018)	Revisar tareas/contenido/actividades
	Metz y Bezuidenhout (2018)	Mediar comunicación y debates en línea
	Li <i>et al.</i> (2017); Metz y Bezuidenhout (2018); Campbell <i>et al.</i> (2019)	Facilitar el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la comprensión del contenido por parte de los alumnos
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Borges <i>et al.</i> (2014); Kara y Can (2019)	Experiencia en el tema y dominio de contenido
	Li <i>et al.</i> (2017)	Guiar las actividades del curso
	Li <i>et al.</i> (2017)	Facilitar el aprendizaje grupal
	Li <i>et al.</i> (2017)	Ayudar a los estudiantes a resolver problemas tecnológicos
	Tenório <i>et al.</i> (2016)	Estimular la capacidad crítica del alumno
COMPETENCIAS DE GESTIÓN	Adnan (2018)	Gestión del aula virtual
	Li <i>et al.</i> (2017); Setlhako (2014); Metz y Bezuidenhout (2018)	Acompañar al alumno durante todo el proceso
	Metz y Bezuidenhout (2018)	Tomar decisiones tecnológicas para el entorno en línea
	Metz y Bezuidenhout (2018)	Administrar y mantener registros
	Metz y Bezuidenhout (2018)	Establecer reglas básicas
	Li <i>et al.</i> (2017)	Desarrollar un plan de curso tutorial.
	Chien <i>et al.</i> (2016)	Solución de problemas
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Borges <i>et al.</i> (2014)	Habilidades de planificación y organización
COMPETENCIAS SOCIALES	Setlhako (2014)	Dirigir y controlar debates en línea
	Hrastinski <i>et al.</i> (2018)	Fomentar la discusión
	Borges <i>et al.</i> (2014); Tenório <i>et al.</i> (2016)	Utilizar un lenguaje claro, amigable y cordial
	Hrastinski <i>et al.</i> (2018); Metz y Bezuidenhout (2018)	Fomentar la Reflexión
	Hrastinski <i>et al.</i> (2018)	Capacidad para proporcionar apoyo emocional
	Adnan (2018)	Capacidad de comunicación
	Chien <i>et al.</i> (2016); Adnan (2018)	Consideraciones éticas y morales
	Murphy <i>et al.</i> (2011); Borges <i>et al.</i> (2014); Tenório <i>et al.</i> (2016); Li <i>et al.</i> (2017)	Motivar a los estudiantes
Murphy <i>et al.</i> (2010); Li <i>et al.</i> (2017); Metz y Bezuidenhout (2018); Campbell <i>et al.</i> (2019);	Proporcionar un entorno en línea acogedor, amigable, confiable y estimulante	

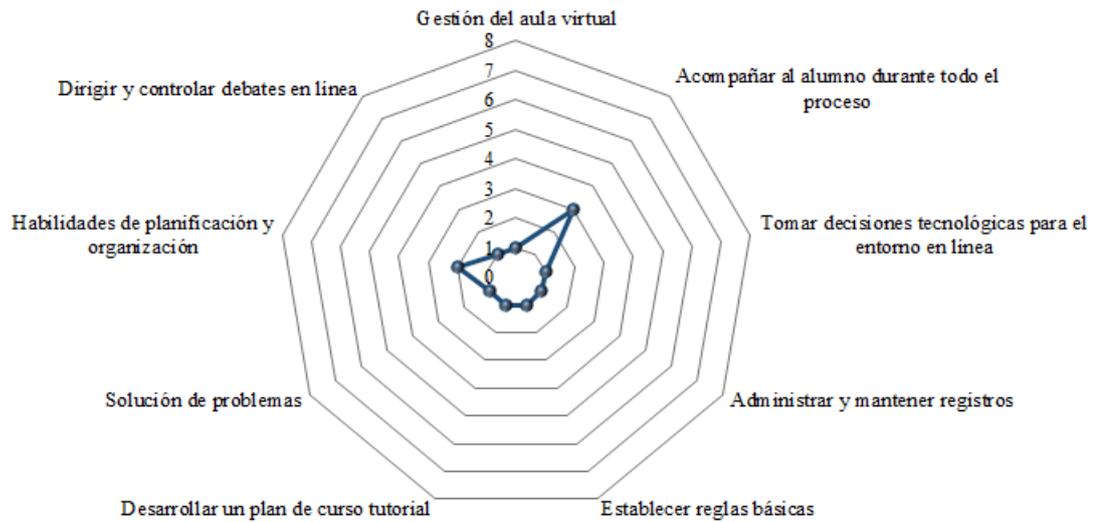
	Kara y Can (2019)	
	Setlhako (2014); Chien <i>et al.</i> (2016); Li <i>et al.</i> (2017); Campbell <i>et al.</i> (2019)	Estimular la creación de espacios interactivos y la interacción social/interpersonal
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Murphy <i>et al.</i> (2011); Borges <i>et al.</i> (2014); Setlhako (2014); Chien <i>et al.</i> (2016); Tenório <i>et al.</i> (2016); Li <i>et al.</i> (2017); Kara y Can (2019)	Brindar atención individualizada a cada alumno. Dar consejos y sugerencias de acuerdo a sus necesidades
	Li <i>et al.</i> , (2017)	Resolver conflictos amigablemente
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Murphy <i>et al.</i> (2011); Borges <i>et al.</i> (2014); Chien <i>et al.</i> (2016)	Demostrar empatía
	Murphy <i>et al.</i> (2010); Borges <i>et al.</i> (2014)	Estar comprometido
	Li <i>et al.</i> (2017)	Regular el comportamiento de los estudiantes
	Borges <i>et al.</i> (2014)	Persuasión

Fuente: Datos de investigación (2020).

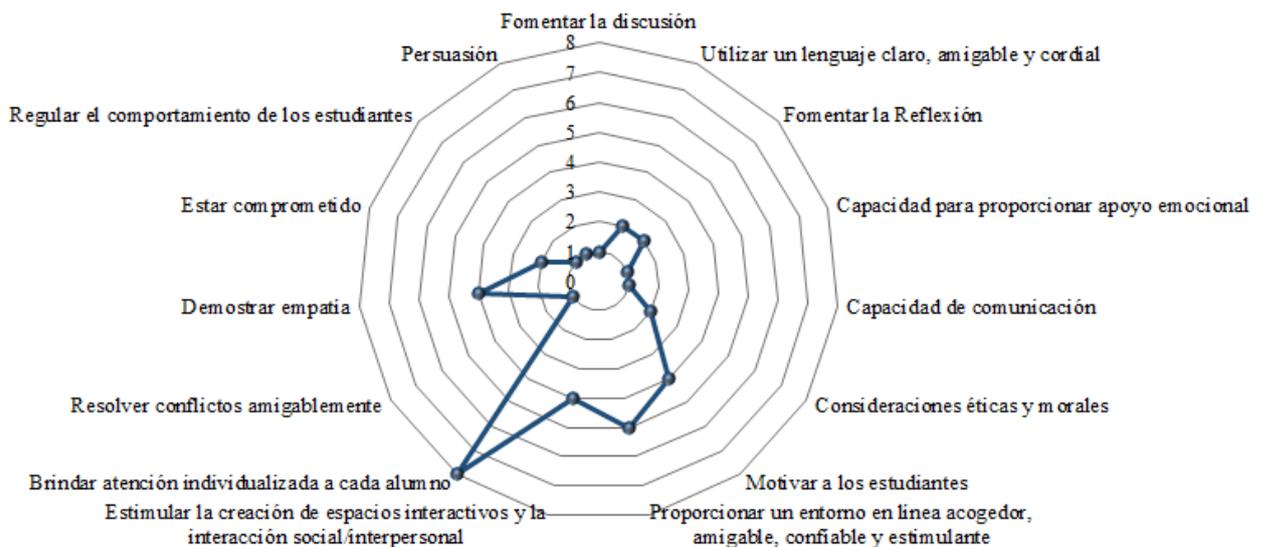
Figura 3 - Representación de las competencias del tutor según el número de citas



COMPETENCIAS DE GESTIÓN



COMPETENCIAS SOCIALES



Fuente: Datos de investigación (2020).

Se observa que entre las habilidades más citadas, se encuentra la capacidad de brindar atención individualizada a cada alumno, con 8 menciones, lo que resalta la importancia de considerar las necesidades individuales en el proceso de interacción tutor/alumno. En la secuencia, se encuentra la competencia utilizar el sistema y el conocimiento en tecnología de la información (6 menciones), seguido de proporcionar un entorno en línea acogedor, amigable, confiable y estimulante (5 menciones); demostrar empatía; fomentar la creación de espacios interactivos y la interacción social/interpersonal; motivar a los estudiantes y proporcionar realimentación (4 menciones).

De estas competencias más citadas (7), se observa que la gran mayoría se refiere a competencias sociales (5), lo que confirma las notas de Li *et al.* (2017), cuando afirman

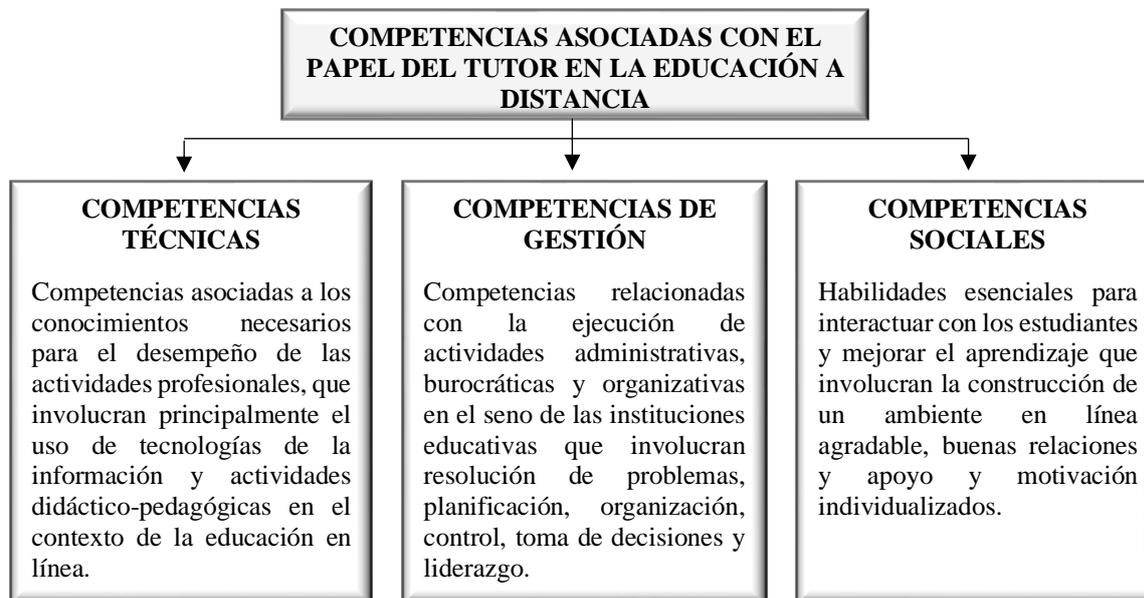
que la prioridad de las competencias en educación a distancia se concentra en una perspectiva constructivista y conectivista.

Sin embargo, a pesar del énfasis en el factor social, aún se evidencian dificultades y desafíos, por ejemplo, en la competencia para proporcionar apoyo emocional (Hrastinski *et al.*, 2018) y en las brechas entre las competencias y los roles que esperan ser cumplido considerando este factor (Adnan, 2018). Por otro lado, los autores también denotan dificultades en relación con las competencias técnicas considerando, por ejemplo, desafíos en relación con el conocimiento tecnológico necesario (Adnan, 2018), a la intervención en el entorno virtual (Borges *et al.*, 2014), a la retroalimentación individualizada a todos los alumnos (Setlhako, 2014) y para evaluar el aprendizaje considerando criterios objetivos y subjetivos (Tenório *et al.*, 2016). Aún así, se evidenciaron dificultades relacionadas con la estimulación de la interacción del estudiante en sistemas sincrónicos (Setlhako, 2014; Campbell *et al.*, 2019). Dada la gran relevancia de estas competencias, confirmada por el número de menciones en relación con ellas, es necesario centrarse en su desarrollo y mejora para ayudar en el desempeño práctico efectivo y eficiente del tutor, contribuyendo también a la calidad de la enseñanza y aprendizaje significativa por parte del alumnado.

En general, se observa en relación a los grupos competenciales divididos según la clasificación propuesta por Grzybowka y Lupicka (2017), que las competencias técnicas asociadas al desempeño de la función profesional corresponden principalmente a los conocimientos tecnológicos para la interacción y las competencias didáctico-pedagógicas necesarias la ejecución de las actividades del tutor en la educación a distancia. Considerando las competencias gerenciales evidenciadas, se observa su relación con la ejecución de actividades administrativas, burocráticas y organizacionales en las instituciones educativas, involucrando resolución de problemas, planificación, organización, control, toma de decisiones y liderazgo. A su vez, se demostró que las competencias sociales están fundamentalmente vinculadas a las interacciones con los estudiantes para mejorar el aprendizaje. Abarcan principalmente la capacidad de construir un ambiente en línea agradable, con buenas relaciones, además de la capacidad de brindar apoyo y motivación para satisfacer las necesidades individuales que presentan los estudiantes.

Estas consideraciones se resumen en la Figura 04, que representa una síntesis de los grupos de competencias asociadas al papel del tutor de educación a distancia.

Figura 4 – Síntesis de grupos de competencias asociadas al papel del tutor en la educación a distancia



Fuente: Los autores (2020)*.

Los resultados aquí presentados denotan, por tanto, las particularidades de los estudios que describen el enfoque de competencias asociado a la función de tutoría permitiendo la divulgación de las competencias técnicas, gerenciales y sociales vinculadas al tutor en la educación a distancia, los aspectos más destacados y vacíos aún evidenciados, la que responde a los objetivos de esta investigación.

Consideraciones finales

Este estudio tuvo como objetivo principal identificar las competencias relacionadas con el desempeño del tutor en la modalidad de aprendizaje a distancia. Para esto, se realizó una revisión sistemática, utilizando la metodología *Methodi Ordinatio*, que resultó en la evaluación de 12 artículos.

El tutor tiene un papel fundamental en la educación a distancia, cuyo desempeño y actividades son diferentes de la modalidad presencial. Es él quien monitorea el proceso de enseñanza-aprendizaje y brinda apoyo al estudiante para enfrentar los desafíos durante el desarrollo del curso. El tutor busca mejorar la interacción y la construcción del conocimiento para lograr el objetivo de aprendizaje. De esta manera, diversos conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, un conjunto apropiado de competencias, se hacen necesarios para el desempeño efectivo de sus funciones.

Entre las competencias técnicas, gerenciales y sociales descritas en este estudio, se destacan las siguientes: la capacidad de brindar atención individualizada a los estudiantes, la competencia para utilizar los sistemas y el conocimiento asociados con la tecnología de la información, la competencia para proporcionar un entorno en línea acogedor, amigable, de confianza y estimulante, la competencia para demostrar empatía,

* Clasificación adoptada según lo especificado por Grzybowka y Lupicka (2017).

la competencia para fomentar la creación de espacios interactivos y la interacción social/interpersonal, la competencia para motivar a los estudiantes y la competencia proporcionar retroalimentación, que, en gran medida, se dirigen a la perspectiva social.

Aunque importantes, los estudios muestran dificultades aún presentes con respecto a las competencias dirigidas al uso de tecnologías, la provisión de retroalimentación individualizada, la evaluación considerando criterios objetivos y subjetivos y cuestiones sociales relacionadas con la motivación y la dificultad de estimular la participación y la interacción de estudiantes en clases sincrónicas, lo que lleva a la necesidad de una dirección orientada al desarrollo de estas competencias para la práctica efectiva del tutor en la asignación de sus funciones.

Esta investigación contribuye con una perspectiva que puede ayudar a los tutores y universidades a mejorar su desempeño relacionado con el desarrollo de competencias clave, esenciales para la calidad de la educación ofrecida. Debido a la literatura aún limitada, reflejada en la selección de solo 12 estudios, y dado el creciente contexto de la educación a distancia, se debe prestar mayor atención a la discusión de sus particularidades, como es el caso de la actuación del tutor en esta modalidad de enseñanza. De esta forma, el presente trabajo no agota el tema, posibilitando futuras investigaciones desde diferentes perspectivas en áreas de psicología educativa y pedagogía, por ejemplo. Además, la investigación que los puntos a las tendencias futuras con respecto a la dirección de la educación a distancia en relación con los nuevos medios y tecnologías digitales y el desarrollo de competencias asociadas también puede ser llevado a cabo.

Presentación del manuscrito: 07 de julio de 2020

Fecha de aprobación: 05 de septiembre de 2020

Fecha de publicación: 30 de abril de 2021

Massuga, F., Soares, S., Y Doliveira, S. L. D. (2021). El papel del tutor en la enseñanza de la educación a distancia: una revisión sistemática sobre el enfoque de habilidades. *RED. Revista Educación a Distancia*, 21(66).
<http://dx.doi.org/10.6018/red.435871>

Financiación

Esta investigación no ha recibido ninguna subvención específica de los organismos de financiación en los sectores públicos, comerciales o sin fines de lucro.

Referencias

- Adnan, M. (2018). Professional development in the transition to online teaching: the voice of entrant online instructors. *ReCALL*, 30 (1), 88-111.
<https://doi.org/10.1017/S0958344017000106>
- Barros, A. J. S., & Lehfeld, N. A. S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

- Bezerra, M. A., & Carvalho, A. B. G. (2011). Tutoria: concepções e práticas na educação a distância. In: R. P. Sousa, F. M. C. S. C. Miota, & A. B. G. Carvalho. *Tecnologias digitais na educação [online]*. Campina Grande: EDUEPB (pp. 236-258).
- Borges, J. P. F., Coelho Junior, F. A., Faiad, C., & Rocha, N. F. D. (2014). Diagnóstico de competências individuais de tutores que atuam na modalidade a distância. *Educação e Pesquisa*, 40 (4), 935-951. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014121642>
- Brasil. (2017). Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. *Regulamenta o art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF.
- Campbell, A., Gallen, A. M., Jones, M. H., & Walshe, A. (2019). The perceptions of STEM tutors on the role of tutorials in distance learning. *Open Learning: the Journal of Open, Distance and e-Learning*, 34 (1), 89-102. <https://doi.org/10.1080/02680513.2018.1544488>
- Chien, C. F., Liao, C. J., Walters, B. G., & Lee, C. Y. (2016). Measuring the moral reasoning competencies of service-learning e-tutors. *Journal of Educational Technology & Society*, 19 (3), 269-281. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.3.269>
- Denyer, D., & Tranfield, D. (2009). Producing a systematic review. In: D. A. Buchanan, & A. Bryman. *The Sage handbook of organizational research methods*. Sage Publications (pp. 671–689).
- Dias, I. S. (2010). Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 73-78. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000100008>
- Donato, H., & Donato, M. (2019). Etapas na condução de uma revisão sistemática. *Acta Médica Portuguesa*, 32 (3), 227-235. [10.20344/amp.11923](https://doi.org/10.20344/amp.11923)
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, 5, 183-196. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>
- Gomes, L. F. (2013). EAD no Brasil: perspectivas e desafios. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 18 (1), 13-22. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100002>
- Grzybowska, K., & Łupicka, A. (2017). Key competencies for Industry 4.0. *Economics & Management Innovations*, 1 (1), 250-253. <https://doi.org/10.26480/icemi.01.2017.250.253>
- Hrastinski, S., Cleveland-Innes, M., & Stenbom, S. (2018). Tutoring online tutors: Using digital badges to encourage the development of online tutoring skills. *British journal of educational technology*, 49 (1), 127-136. <https://doi.org/10.1111/bjet.12525>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP]. (2019). *Censo da educação superior 2018: notas estatísticas*. Brasília-DF: INEP/MEC. Obtenido de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf en 06/06/2020 .

- Kara, M., & Can, G. (2019). Master's students' perceptions and expectations of good tutors and advisors in distance education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (2), 1-19. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.3674>
- Kopp, B., Matteucci, M. C., & Tomasetto, C. (2012). E-tutorial support for collaborative online learning: an explorative study on experienced and inexperienced e-tutors. *Computers & Education*, 58 (1), 12-20. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.019>
- Lee, K. (2017). Rethinking the accessibility of online higher education: a historical review. *The Internet and Higher Education*, 33, 15-23. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.001>
- Lee, H. J., Hong, Y., & Choi, H. (2017). Perceptions of tutoring roles and psychological distance among instructors, tutors and students at a Korean university. *Higher Education Research & Development*, 36 (1), 143-157. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1177811>
- Li, S., Zhang, J., Yu, C., & Chen, L. (2017). Rethinking distance tutoring in e-learning environments: A study of the priority of roles and competencies of Open University Tutors in China. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18 (2), 189-212. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i2.2752>
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, L. S. (2016). Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1590/0102-3772e32ne212>
- Marins, E. N., & Silva, H. D. (2015). Um breve estudo sobre a educação a distância no Brasil e suas vicissitudes. *Educação a Distância, Batatais*, 5 (2), 67-80.
- Martins, O. B. (2003). Teoria e prática tutorial em educação a distância. *Educar em Revista*, 21, 01-19. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.288>
- Metz, N., & Bezuidenhout, A. (2018). An importance–competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34 (5), 27-43. <https://doi.org/10.14742/ajet.3364>
- Murphy, L. M., Shelley, M. A., & Baumann, U. (2010). Qualities of effective tutors in distance language teaching: student perceptions. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4 (2), 119-136. <https://doi.org/10.1080/17501220903414342>
- Murphy, L. M., Shelley, M. A., White, C. J., & Baumann, U. (2011). Tutor and student perceptions of what makes an effective distance language teacher. *Distance Education*, 32 (3), 397-419. <https://doi.org/10.1080/01587919.2011.610290>
- Pagani, R. N., Kovaleski, J. L., & Resende, L. M. M. de. (2015). Methodi Ordinatio: a proposed methodology to select and rank relevant scientific papers encompassing the impact factor, number of citation, and year of publication. *Scientometrics*, 105 (3), 2109-2135. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1744-x>
- Pagani, R. N., Kovaleski, J. L., & Resende, L. M. M. de. (2017). Avanços na composição da Methodi Ordinatio para revisão sistemática de literatura. *Ciência da Informação*, 46 (2), 161-187.

- Qayyum, A., & Zawacki-Richter, O. (2019). The state of open and distance education. In: O. Zawacki-Richter & A. Qayyum. *Open and Distance Education in Asia, Africa and the Middle East*. Singapore: Springer (pp. 125-140).
- Rezende, E. (2000). *O livro das competências*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Richardson, R. J. (2010). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Setlhako, M. A. (2014). Competencies required for the facilitation of online learning courses: an online teaching assistant competency based approach. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (23), 1405-1405. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n23p1405>
- Silva, S. A., Campos, I. M. S., Melo, M. S. M., & Rodrigues, J. F. (2014, octubre). Tutoria e o processo de ensino aprendizagem na EAD: um estudo de caso no SENAC-RN. *Actas del Congreso Internacional ABED de Educação a Distância*. Curitiba, PR, Brasil, 20, p. 1-10.
- Skorková, Z. (2016). Competency models in public sector. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 230, 226-234. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.09.029>
- Sousa, M. G. T. O, & Barbosa, M. D. F. N. (2018). A aplicação da gestão por competências nos processos de gestão de pessoas. *REUNIR - Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade*, 8 (3), 31-46. <https://doi.org/10.18696/reunir.v8i3.828>
- Tenório, A., Teles, S. A., & Tenório, T. (2016). Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância. *RIED - Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (1), 183-207. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.13842>