



ITESO

RELACIONES INTERPERSONALES VIRTUALES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN AMBIENTES A DISTANCIA

André Abovsky, Jorge Antonio Alfaro Rivera* y María Soledad Ramírez Montoya**

Currículo: maestro en Educación con especialidad en Cognición. Profesor de Psicología educativa en la Universidad Interdisciplinaria de San Martín Texmelucan, Puebla. Sus líneas de investigación versan sobre el impacto y manejo de conflictos y capacidad empática en la formación de investigadores educativos a distancia.

***Currículo:** doctor en Educación. Profesor-investigador de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato y asesor tutor en el instituto de Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y del CREFAL. Su línea de investigación aborda la formación de investigadores educativos.

****Currículo:** doctora en Educación y en Psicología de la Educación: Instrucción y Currículo. Profesora-investigadora en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey. Sus líneas de investigación son: educación a distancia, estrategias de enseñanza y formación de investigadores educativos.

Recibido: 30 de enero de 2012. Aceptado para su publicación: 19 de octubre de 2012.

Como citar este artículo: Abovsky, A., Alfaro, J. A., Ramírez, M. S. (julio-diciembre, 2012). Relaciones interpersonales virtuales en los procesos de formación de investigadores en ambientes a distancia. *Sinéctica*, 39. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=39&art=39_10

Resumen

El artículo tiene por objetivo presentar un análisis de las características psicológicas establecidas entre los asesores tutores y tesisistas en los foros virtuales de interacción durante el proceso de formación de investigadores educativos en la construcción de la tesis de posgrado en la modalidad a distancia. Fueron establecidos dos constructos teóricos para este estudio: relaciones interpersonales y la formación de investigadores educativos en ambientes a distancia. La investigación fue de corte cualitativo y se utilizó el estudio de casos múltiples. Los hallazgos indican que la capacidad empática y la resolución de conflictos interpersonales en línea por parte de los actores educativos en interacción facilitan, pero no determinan positivamente el proceso de asesoría para la terminación de la tesis. La dificultad empática perjudica y obstaculiza el proceso de asesoría y propicia estados psicológicos conflictivos con sentimientos de aislamiento y desesperación, en algunos casos psicosomatizados, lo que resulta en la inconclusión de la tesis.

Palabras clave: ambientes virtuales, relación interpersonal, formación de investigadores educativos, capacidad empática, manejo de conflictos.

Abstract

The article aims to present an analysis of the psychological characteristics established between advising tutors and postgraduate students in online interaction forums during the formative process of educational researchers, specifically, in the writing of their graduate thesis in a distance education model. Two theoretical constructs were established for this study: interpersonal relations and training of educational researchers in distance learning environments. The research was made using multiple qualitative case studies. The findings indica-

te that the online capacity for empathy and interpersonal conflict resolution by education actors, facilitated, but not positively determined the assessment process for completion of the thesis. The difficulty in showing empathy hurts and hinders the counseling process, promoting conflicting psychological states coupled with feelings of isolation and despair, that are in some cases expressed psychosomatically, resulting in failure to complete the thesis.

Keywords: virtual environments, interpersonal relationships, educational researcher training, empathic ability, conflict management.

INTRODUCCIÓN: MARCO CONTEXTUAL Y LA RELACIÓN INTERPERSONAL EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS A DISTANCIA

Las instituciones de educación superior en México han estado reflexionando en los últimos años sobre la calidad en la formación de investigadores educativos en cursos de maestrías y doctorados, y de esta forma han atendido una necesidad social. Las instituciones privadas y los órganos públicos, como el sistema nacional de investigadores (SNI), el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), así como algunas redes, entre ellas la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación educativa (REDMIIE), junto con algunas instituciones educativas privadas del país, estudian nuevas posibilidades de fortalecer la formación de investigadores en educación. Paralelamente, en los últimos años, también han aumentado los cursos de posgrado a nivel maestrías y doctorados, al igual que el número de revistas arbitradas en investigación educativa en México; se trata de una muestra cuantitativa clara del interés e importancia, aún tímida, en crear conocimientos en el área educativa (Ramírez y Weiss, 2004).

En este sentido, existe la preocupación constante por mejorar la relación entre enseñanza y aprendizaje en educación, que gana mayor atención en un mundo globalizado, donde el acceso a la gran cantidad de información, a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), insta a los investigadores educativos a buscar alternativas factibles y aplicables para innovar en educación. En este contexto, la educación a distancia en particular gana espacio, al modificar la forma en que se relacionan y se encuentran los sujetos educativos, los asesores de tesis y los tesisistas, lo que implica investigar cómo se efectúa la interacción interpersonal en la formación de los futuros investigadores educativos en ambientes a distancia.

La investigación presentada en este artículo fue realizada en una institución ubicada en el norte de México y en el área de educación a distancia, como parte de los estudios que lleva a cabo la cátedra de investigación de innovación en tecnología y educación. La misión de la universidad virtual es ofrecer una educación de calidad mediante recursos tecnológicos innovadores, entre ellos el uso de internet, bibliotecas digitales y redes de aprendizaje, con el fin de desarrollar y fomentar una enseñanza de calidad centrada en el alumno y de formar personas íntegras, éticas y preparadas para enfrentar los desafíos emergentes que le expone la sociedad del conocimiento.

En el caso de las maestrías en educación a distancia, los alumnos deben realizar un proyecto de investigación en línea en un periodo de dos semestres para la obtención del grado de maestro en las materias de Proyecto I y II. Durante el proceso de construcción de la tesis, cuentan con asesores titulares y tutores, quienes utilizan una plataforma digital de interacción que permite la comunicación asíncrona

de los actores educativos por medio de los foros de discusión, los envíos y retroalimentaciones de los avances de tesis, correos electrónicos, así como mensajes personales en el proceso de asesoría.

La responsabilidad de los asesores tutores implica estar al pendiente de cualquier dificultad de los tesisistas en cuanto al acceso al curso, las dudas referentes a las actividades, los conflictos personales generados durante el proceso y la promoción de un ambiente colaborativo en línea, siempre observando que los tesisistas desarrollen competencias como la de aprender a aprender nuevos conocimientos en la construcción de la tesis de posgrado y, sobre todo, preparándolos para interactuar con otros investigadores en algún futuro cercano. Por otro lado, los tesisistas, en su interacción a distancia, establecen vínculos afectivos-emocionales compartidos con los asesores tutores, entendidos como una de las variables necesarias para lograr un autoestudio satisfactorio en tiempo y forma (García, 2002).

En las asesorías, saber manejar los conflictos personales e interpersonales entre los asesores tutores y tesisistas durante la interacción en el proceso está influido por las características psicológicas de ambos actores, reflejadas en cómo se comporta la capacidad empática y la resolución o no de conflictos personales en los espacios de interacción. Sin embargo, estas tareas no son fáciles de llevar a cabo y mucho menos en ambientes virtuales, donde no se cuenta con la ayuda de la comunicación directa o cara a cara. En ese sentido, los procesos formativos y la resolución de conflictos implicados en ellos presentan un tema interesante de estudiar para respaldar en particular la formación de investigadores educativos en ambientes a distancia o en línea. En esta perspectiva, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las características de las relaciones interpersonales virtuales en el manejo de conflictos personales que se dan entre asesores tutores y tesisistas en ambientes de aprendizaje a distancia?

Este artículo analiza en concreto la dimensión personal, y se centra en los aspectos psicológicos-afectivos-emocionales de los actores involucrados en el proceso de formación de investigadores, con el objetivo de explicar al lector los hallazgos de una investigación enfocada a la manera en que los estudiantes tesisistas interactúan con los asesores titulares y, sobre todo, con los asesores tutores durante las asesorías de tesis en línea, lo que evidencia las relaciones interpersonales que se desarrollan durante los dos semestres.

RELACIONES INTERPERSONALES EN AMBIENTES A DISTANCIA

Vale la pena mencionar que el análisis del comportamiento humano es extremadamente complejo para explicarlo y objetivarlo; gana mayor grado de dificultad cuando los sujetos, en nuestro caso asesores-tesisistas, se encuentran en situaciones de relacionamiento interpersonal en ambientes virtuales de aprendizaje. Sin embargo, para el objetivo del artículo, se pudo encontrar y analizar algunos indicadores del constructo de relación interpersonal, como la capacidad empática, como uno de los factores psicológicos del asesor tutor en relación con los tesisistas, el cómo manejar conflictos personales a lo largo del proceso de asesorías en los foros de interacción, la percepción interpersonal y personal de los actores educativos y las creencias personales en cuanto al comportamiento de este vínculo afectivo y de lo que significa formarse como investigadores educativos.

La relación interpersonal puede ser asumida como un sistema de creencias y valores individuales, las emociones, la cadena pensamiento-sentimiento-deseo-

acción, la inteligencia emocional y la autoestima, que se mezclan subjetivamente en una comunicación establecida por dos o más personas en un momento determinado (Feldman, 2006). La capacidad para tolerar este tipo de frustraciones acompaña a las personas durante toda la vida y las prepara para el acto de aprender de manera continua formando vínculos afectivos (Kragh-Muller & Gloeckler, 2010). En la educación a distancia no es una excepción, considerando algunas variables como la distancia física-temporal entre asesores tutores y tesisistas, porque puede tener influencias psicológicas que facilitan o dificultan la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lozano, 2010).

La interacción a distancia es definida por Omidyar (2003) como el hilo comunicacional escrito en una discusión recíproca entre asesores y tesisistas con el contenido del curso. El suceso o fracaso en el desempeño académico en los tesisistas tiene como una de las bases primordiales el papel del asesor tutor en la relación interpersonal, que asume un rol de facilitador al comunicarse en un lenguaje escrito, en la mayor parte de las interacciones, con los tesisistas en formación.

En educación a distancia, la relación interpersonal existe en el sentido en que el acto de comunicarse es intencional y desafía la percepción de cada sujeto. Los asesores tesisistas deben poseer las habilidades personales para comprender lo que el otro escribió en una retroalimentación o en un correo electrónico, y representar así una negociación de significados compartidos en una interacción.

Los significados atribuidos en las palabras escritas vienen del contexto social y cultural de quienes interactúan. Los asesores titulares y asesores tutores deben comprender, durante este proceso con los asesorados, la visión de mundo expresada a partir de las frases escritas por los alumnos en sus reportes de tesis, y viceversa, y dialogar de una forma empática, de modo tal que, al entender el significado del escrito, se facilite un diálogo alterno, pero centrado en el alumno (Beuchot, 2009; Freire, 1999).

La capacidad empática puede ser considerada como una de las habilidades personales necesarias tanto para los tesisistas como para los asesores y así mantener una interacción a distancia satisfactoria y positiva. Los obstáculos surgidos durante el proceso implican superar dificultades emocionales-intelectuales para culminar con éxito su proyecto de investigación.

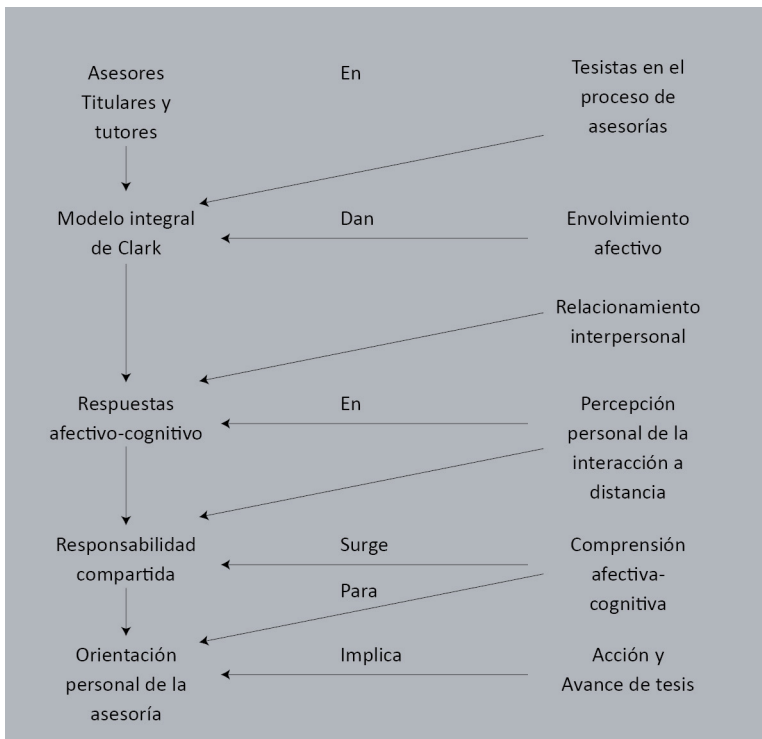
Dentro del proceso de asesorías, "la necesidad de relacionarse con los otros se convierte a veces en un factor determinante para el logro de resultados de aprendizaje" (García, 2002, p. 117; Visser 2002). De esta forma, una asesoría centrada en el alumno promueve la capacidad empática de los asesores y se define como la habilidad de ponerse en el lugar del otro durante los estados afectivos vivenciados en una situación de aprendizaje; un maestro empático sería capaz de comprender y expresar el real estado afectivo del alumno (Clark, 2010) y gestionar, así, los conflictos emocionales-cognitivos mediante los diálogos establecidos, en su mayoría, escritos y simbolizados en los foros de asesoría durante la formación de investigadores educativos en ambientes a distancia (Holmes & Papageorgiou, 2009; Picard, 2002).

El concepto de empatía es definido por Mestre, Frías y Samper (2004) como una respuesta emocional de palabras escritas en el foro frente a un estado emocional de otro aprendiz y que es similar al que el orientador está sintiendo en un momento determinado en una relación interpersonal. La respuesta empática incluye la capacidad para comprender y entender al tesisista poniéndose en su lugar, y compartir su estado emocional al estimular y motivar el avance de la tesis.

Profundizando el concepto de capacidad empática, Clark (2010) la define en tres formas distintas e interrelacionadas y propone un modelo integral de empatía para una intervención psicopedagógica durante el proceso de asesoría:

- **Empatía subjetiva:** permite a un asesor tutor experimentar momentáneamente lo que es ser un tesista en formación. Es sentir a distancia las inquietudes, las dudas y, sobre todo, ser competente en saber orientar con anticipación al tesista en las dificultades encontradas en la construcción de la tesis.
- **Empatía interpersonal:** se refiere a la comprensión de un alumno en un sentido fenomenológico. Es saber gestionar los conflictos cognitivo-emocionales del tesista durante las asesorías y comprender los aspectos subjetivos del tesista al darles una mejor asesoría.
- **Empatía objetiva:** utiliza fuentes fiables del conocimiento fuera de un marco de referencia del alumno. En este sentido, los asesores tutores utilizan el conocimiento objetivo del proceso de construcción de la tesis y de su experiencia previa de la línea de investigación del tema al orientar al alumno de forma efectiva. El siguiente mapa conceptual resume el modelo integral de empatía propuesto para una mejor comprensión del lector.

Capacidad empática de los actores educativos durante las asesorías



Fuente: elaboración propia, 2012.

Durante el trabajo y los avances del proyecto, los tesisas son orientados mediante constantes retroalimentaciones enviadas y recibidas, en su mayoría escritas a través del uso de los procesadores de texto en documentos significativos o reportes de tesis. En todo el proceso de asesoría, la construcción de la tesis es dividida en capítulos con diversas actividades que los tesisas deben realizar en tiempo y forma para su posterior envío; en seguida, los asesores formulan comentarios de mejora con el objetivo de perfeccionar el trabajo de investigación.

Los comentarios y las observaciones son expresados por los asesores tutores y titulares en fechas programadas para las entregas de los avances de las tesis, lo que hace posible identificar desde errores de redacción y contenido hasta la objetivación y la capacidad de síntesis y coherencia de ideas; con ello se busca que los tesisas perfeccionen las argumentaciones en la construcción del proyecto sin alejarse del tema de investigación.

Básicamente, la interacción asesores-tesisas se da por medio de las retroalimentaciones; durante el proceso, el estudiante se encuentra bajo presión, y en algunos casos se pueden presentar conflictos de tipo cognitivo y emocional que impactan positiva o negativamente a los alumnos (Holmes & Papageorgiou, 2009; Roth, 2008).

Un conflicto puede ser entendido de dos formas; para Picard (2002), un conflicto latente es el que no se observa explícitamente en los mensajes escritos por parte de los tesisas en los foros de asesoría, y el manifiesto se presenta en los comentarios escritos dentro de los foros de asesoría, lo que facilita el tiempo de respuesta y orientación por parte de los asesores tutores; en algunas oportunidades, la comunicación se da a través de correos electrónicos y en raras ocasiones por teléfono.

Los asesores responden los mensajes de forma asíncrona buscando la comunicación con los tesisas para encontrar alternativas factibles que aporten solución a los problemas surgidos en la construcción de los capítulos de la tesis, y puedan ser resueltos, o no, en el proceso de aprendizaje para el desarrollo del proyecto.

Los conflictos personales son parte del crecimiento personal y el desarrollo académico de ambos sujetos educativos, que durante casi treinta y dos semanas se encuentran de modo asíncrono con una única meta: terminar con éxito el proyecto de investigación de posgrado. No obstante, tal camino no es nada sencillo de ejecutarse, ya que implica por parte de los sujetos educativos asumir compromisos y responsabilidades con el proyecto.

A este tenor, encontrar alternativas para que los tesisas sigan avanzando con su investigación generará una relación interpersonal positiva durante el proceso. Al respecto, Picard (2002) propone un conjunto de creencias necesarias y fundamentales para que el conflicto pueda, además de ser resuelto, posibilitar un aprendizaje y crecimiento personal para asesores-tesisas:

- La creencia en la flexibilidad: los actores educativos pueden adaptarse a las situaciones nuevas sin perder de vista lo que quieren comunicar en el foro.
- La creencia de que el conflicto puede y debe ser resuelto, es decir, los actores educativos no pueden dejar pasar una situación conflictiva sin dar una solución que sea favorable para ambas partes.
- La creencia de que la idea personal defendida inicialmente puede estar equivocada o ser incompatible. Esta creencia viene de la capacidad de hacer críticas constructivas, que resulta en la capacidad de escuchar y leer con atención los mensajes escritos en los foros. La capacidad de

escucha y lectura hace parte de la empatía de un educador.

- La creencia de que siempre habrá una solución factible que favorezca el proceso de construcción de la tesis. En este caso, la creencia personal de los actores educativos tiene una importancia significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de investigadores educativos en ambientes a distancia.

FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS EN AMBIENTES A DISTANCIA

La investigación en México en los últimos años, a pesar de haber aumentado, sigue siendo insuficiente en cuanto al número de investigadores de tiempo completo que producen conocimientos específicamente en educación. Todavía falta un largo camino por recorrer en la responsabilidad social de formar a los futuros investigadores educativos, así como producir una investigación de calidad.

Para resolver problemas educativos emergentes, es necesario establecer cuáles serían los caminos institucionales y pedagógicos factibles en la preparación de investigadores educativos, además de comprender la complejidad del fenómeno educativo, su pertenencia al campo de las ciencias sociales, los diversos enfoques en la investigación social y los modelos de formación de investigadores (Torres, 2006; Rincón, 2004; Basabe, 2007).

México requiere cantidad y, sobre todo, calidad en la producción de nuevos conocimientos en materia de investigación tanto básica como aplicada en todas las áreas del conocimiento. En específico, y como un eje, entre otros, crucial y central para la solución de problemas sociales y económicos que enfrentan el país está la investigación en educación. Destinar mayores recursos públicos y privados en investigación educativa es uno de los dos pilares fundamentales para hacer de México un país más equitativo en cuanto a las desigualdades sociales enfrentadas históricamente (Garcell, García, Glogauer et al., 2007; Ramírez, 2008; Rincón, 2004; Torres, 2006; Ramírez y Weiss, 2004).

La educación a distancia, y la formación de investigadores educativos, dependientes del uso de las tecnologías, como internet, computadoras, teléfonos móviles y tabletas, tiene desafíos y retos aún más complejos como la propia tecnología, al intentar sustituir a los asesores en línea por programas simuladores específicos (Scandura, 2010).

La educación a distancia podrá ser automatizada y la inteligencia artificial podrá sustituir a los asesores en línea en los años entrantes al ofrecer cursos a distancia a bajo costo en una clara competencia entre la universidad y vendedores inexpertos de cursos a distancia de procedencia dudosa (Smith & Mitry, 2008).

Los programas computacionales harían una asesoría superior en calidad humana; por lo tanto, los procesos de formación deberán estar orientados, entre otros factores, a la profesionalización de los asesores, y a humanizar la interacción interpersonal durante el proceso de formación de investigadores a distancia considerando los aspectos subjetivos inherentes del ser humano, como los sentimientos y las emociones vividos por asesores titulares, tutores y tesistas.

En el caso de la formación de investigadores, faltan estudios de carácter psicológico en el estudio de la afectividad de los actores educativos dedicados a formar a nuevos investigadores tanto a nivel presencial como en línea dentro del contexto mexicano.

METODOLOGÍA

La investigación fue de corte cualitativo y se utilizó la metodología del estudio de casos múltiples, que permite comprender a fondo el fenómeno social “precisando cómo perciben e interpretan las personas una situación dada, pidiéndoles que se expresen profusamente sobre ella [...] creen en realidad que el comportamiento de los seres humanos está determinado, sobre todo, por el sentido que dan a una situación” (Giroux y Tremblay, 2004, p. 39). La investigación cualitativa ayuda a estudiar los procesos particulares involucrados en un contexto específico, dada una situación real, e integrar los componentes, así como favorecer una comprensión del fenómeno estudiado (Stake, 1995; Yin, 2003). En este estudio se analizaron los procesos formativos que se llevaron a cabo entre tesis y asesores tutores de posgrados a distancia en una institución privada, con procesos mediados a través de la plataforma virtual.

Participantes

De la población de un asesor titular, cuatro asesores tutores y diez tesis en las materias de Proyecto I y II de una investigación específica dedicada al estudio de la innovación educativa, fue seleccionado un muestreo, no aleatorio, de dos tesis con su respectivo asesor tutor en la materia de Proyecto I, y dos tesis con su asesor tutor en la materia de Proyecto II, además de tres profesores elegidos aleatoriamente, lo que dio un total de nueve casos entrevistados.

Los dos constructos analizados fueron: relaciones interpersonales en ambientes virtuales y la formación de investigadores educativos en ambientes a distancia. De estos dos constructos, se examinaron seis indicadores: los roles asumidos de asesores y asesorados en línea; la interacción en línea entre asesores tutores y tesis; la empatía en procesos de formación de investigadores a distancia; el manejo de conflictos; la comunicación escrita en los foros de interacción; y las creencias en la formación de investigadores a distancia. De las entrevistas en profundidad, el tema de la empatía y el manejo de conflictos ganaron mayor redundancia e interés por parte de los entrevistados.

Instrumentos

Se aplicaron tres técnicas: entrevistas en profundidad a los sujetos seleccionados; observación no participante en los foros de interacción de asesoría; y análisis de documentos significativos como los reportes de tesis.

Para la confidencialidad, los nombres de los sujetos educativos fueron cambiados; por ejemplo, caso A y B en interacción con el caso tutor C, etcétera. En el análisis de los datos se utilizó el modelo de Miles y Huberman (1994), además de una matriz para la organización de datos de cada caso estudiado. El cuadro de triple entrada de Ramírez (2008) facilitó la construcción de los instrumentos para trabajar la validez y la confiabilidad del estudio, con la triangulación de los datos recopilados en una matriz. Toda la información referente a las categorías fue obtenida de la entrevista en profundidad con los asesores tutores, titular y tesis.

RESULTADOS OBTENIDOS

Caso A: el primer caso analizado fue de un alumno de la materia de Proyecto I en proceso de construcción de los primeros tres capítulos de la tesis. La entrevista tuvo una duración aproximada de una hora a través de Skype y con el apoyo de

webcam, que acercó la interacción a distancia entre el investigador y el tesista. Durante la entrevista, el alumno relató la experiencia inicial de interacción interpersonal con el asesor tutor como “muy distante y que los tiempos de respuesta en las retroalimentaciones tardan mucho en llegar en el tiempo prometido por el asesor tutor”. En toda la entrevista, el tesista mostró una inconformidad e impaciencia en cuanto a los tiempos de respuesta por parte del asesor tutor. Por su parte, el tutor reveló en su entrevista que los alumnos, cuando se sienten presionados con el trabajo de tesis, “no soportan la frustración procurando poner la ‘culpa’ en los demás para aliviar la ansiedad”.

Caso B: se trata de una alumna de la materia de Proyecto I en proceso de construcción de los tres primeros capítulos de la tesis. La entrevista tuvo una duración aproximada de una hora por Skype, con el apoyo de *webcam*, que acercó, al igual que el anterior caso, la interacción a distancia entre el investigador y la tesista. Durante la entrevista, la tesista consideró la interacción con el asesor tutor como “totalmente cercana y puedo realizar mi trabajo de investigación”. En la entrevista, la tesista demostró una seguridad en cuanto al dominio de su tema de tesis y expresó: “Tengo experiencia como docente”. La tesista percibe al asesor tutor como muy apoyado, “muy amable y atento durante las veces que me contesta al momento que necesito”. En cuanto a la comunicación escrita, la tesista comentó la dificultad para escribir y que prefiere la comunicación oral: “Se me facilita hablar más que escribir”. En la resolución de conflictos personales, la alumna revela sentirse estresada y que preferiría una asesoría presencial: “Hay tutores que perjudican el aprendizaje”.

Caso C: entrevista realizada a un asesor tutor que asesora los casos A y B. Considera que la interacción a distancia con los tesisistas permite realizar el trabajo con calidad: “Claro, la interacción es un factor clave que establece la empatía, el afecto con el alumno [...] el asesor tutor debe ser un inspirador, un apoyador para el alumno tesista durante el proceso de asesoría”. En muchos casos, según el asesor tutor, “los alumnos no están acostumbrados a trabajar sobre presión percibiéndose como incapaces de realizar las actividades de la tesis, lo que implica buscar a los culpables. Además, percibe cuando un alumno no se encuentra emocionalmente bien y siempre procura buscar el diálogo motivándolos con comentarios escritos como “mucho ánimo, adelante”.

Caso D: corresponde a una alumna del curso de Proyecto II en fase de conclusión de la tesis. La tesista comentó que su asesor tutor fue “indispensable para llevar a buen término las tareas que incluye el programa” y fue “sumamente responsable, empático, la revisión en profundidad”. De acuerdo con ella, algunos “profesores no te retroalimentan tan puntualmente: comas, puntos, espacios en blanco”.

Caso E: la quinta entrevista fue realizada a una tesista que cursa la materia de Proyecto II con el mismo asesor tutor del caso C. En cuanto al indicador de interacción interpersonal a distancia con el asesor tutor, la alumna reveló que fue “muy positivo por el asesor poseer la dedicación, el desempeño y una comunicación cercana y puntual”.

Comenzando con la categoría de interacción con el asesor tutor, tema profundizado durante toda la entrevista, igual que en el caso C, la alumna reveló que en todo el proceso, desde la materia Proyecto I hasta la de Proyecto II, ha pasado un proceso de “cambio de actitud personal”; en el Proyecto I, la alumna se enfermó de un problema de salud en sus ojos, y luego de la recuperación, ella experimentó un “profundo cambio de actitud en cuanto a romper la barrera entre yo y mi

asesor tutor”, lo que dio como resultado un “mayor acercamiento desde el foro de asesoría” durante el proceso.

Respecto a la percepción personal sobre el conflicto personal, la alumna relacionó la enfermedad ocular con el proceso de tesis. La respuesta fue inmediata por parte de la alumna: “Sí, así es, me enfermé por la presión [...] yo me di cuenta que era muy fría con mi asesor tutor y supe que no podría seguir así, fue cuando resolví cambiar mi forma de ser con el asesor”.

Caso F: la sexta entrevista correspondió al asesor tutor que está en el proceso de asesoría a distancia de las dos tesis entrevistadas, caso D y E, en la etapa de finalización de la tesis de la materia de Proyecto II. En resumen, el asesor tutor confirma que hubo la misma empatía como en los casos D y E; la comunicación establecida en los foros de asesoría, los mensajes por correo electrónico y el chat, medios importantes, ayudaron al término del proceso de asesoría de las tesis. Según el asesor tutor, hubo conflictos, pero fueron resueltos de manera satisfactoria con las tesis.

Caso G: esta entrevista fue realizada a una tesista de la materia de Proyecto I en proceso de construcción de los primeros tres capítulos de la tesis. En la categoría de la interacción a distancia se le preguntó si ésta permite efectuar el trabajo de tesis con calidad. Su respuesta fue: “Me gustaría tener más seguimiento con mi asesora tutora; la comunicación es muy fría y falta la cara a cara; los recursos tecnológicos se desperdician. Me gustaría tener un contacto de diez a quince minutos con mi asesora tutora”. Además, expresó que en la interacción con la asesora falta contacto y cambio de experiencias profesionales.

Caso H: correspondió a una asesora tutora de las materias de Proyectos I y II. Al preguntarle si toma en cuenta la interacción entre el asesor tutor y el tesista, la maestra contestó: “Yo considero que sí y la responsabilidad es más fuerte para los tesisas”. Según ella, el aspecto afectivo es importante y depende de “la personalidad de cada quien, pero procuro ser muy cordial con los alumnos”. En cuanto a si era capaz de percibir y describir el tipo de personalidad de sus alumnos a distancia, contestó de inmediato: “Si yo puedo percibir la persona y cuando percibo que un alumno no está bien, le dejo mensaje en el foro”. Al término de la entrevista, se le preguntó sobre cómo puede mejorar la formación de investigadores a distancia, y reveló que las retroalimentaciones “pudieran ser hechas ‘con voz’ para que los alumnos perciban en lo que va mal y no solamente con la palabra escrita, haciendo este proceso más humano”

Caso I: la última entrevista fue para la investigadora titular del proyecto, quien es responsable directa de la coordinación y asesoría. Los indicadores fueron resumidos con el objetivo de extraer la información de mayor relevancia. La primera pregunta se refirió a la interacción entre el asesor titular, el asesor tutor y el tesista y si ésta permitía ejecutar el trabajo con calidad. La profesora titular contestó: “Estoy convencida de que la interacción es un elemento fundamental y se puede desarrollar bien” durante el proceso de construcción de la tesis. En cuanto a su percepción sobre la relación interpersonal virtual con los asesores tutores y tesisas y el tipo y las características psicológicas de los alumnos, mencionó la importancia de establecer la empatía y motivar el desarrollo de la afectividad en esta interacción a distancia. Respondió que el proceso de asesoría debería ser como el enamoramiento entre dos personas entre las que hay una “química”, como sinónimo de la empatía que surge en las asesorías a distancia entre los asesores tutores y los tesisas.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Empatía

En las preguntas referentes a la capacidad empática en una interacción a distancia, a partir de la definición de Mestre, Frías y Samper (2004), las respuestas de los asesores tutores fueron más de carácter institucional-formal; en cambio, las de los tesisistas tuvieron un matiz más personal-emocional, lo que revela sus dificultades para saber relacionarse en esta modalidad educativa a distancia. Las entrevistas dejaron ver la capacidad empática de todos los casos estudiados en un nivel más objetivo dentro de las evidencias encontradas en la investigación, lo que no excluye la empatía interpersonal y subjetiva (Clark, 2010). La capacidad empática en una relación interpersonal a distancia es considerada como uno de los ejes fundamentales para la terminación de la tesis de posgrado. En este sentido, la falta de empatía puede no determinar la finalización de la tesis, pero sí influye negativamente en el proceso de asesoría.

Manejo de conflictos

El indicador de conflictos personales reveló en las entrevistas con los tesisistas sentimientos de frustración, aislamiento, impotencia, rabia, ansiedad y nerviosismo al inicio de su proceso de investigación, los cuales se fueron reduciendo conforme avanzaban en su proyecto. Las respuestas de los tesisistas se relacionan con la teoría de Holmes y Papageorgiou (2009) y con la de Roth (2008), que mencionan que las retroalimentaciones en la forma en que son construidas y de acuerdo con el tiempo de espera ocasionan respuestas afectivas de tipo emocional desfavorables para los tesisistas. Otro hallazgo pertinente observado durante las entrevistas, sobre todo con las tesisistas de los casos A, B, D y E, es que los conflictos personales no son escritos y manifestados explícitamente en los foros de asesoría, pero sí fueron señalados en las entrevistas. Además, según el modelo de Picard (2002), si los conflictos personales no son expuestos con claridad en los foros de asesoría, no pueden ser identificados y solucionados, a pesar de los esfuerzos por parte de los asesores tutores.

FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS EN AMBIENTES A DISTANCIA

Vale la pena hacer una reflexión sobre los conflictos emocionales vividos por los tesisistas, en el sentido de que el sufrimiento emocional pueda ser evitado, o mejor comprendido y gestionado para que no intervenga en el proceso de formación de investigadores. Existen otras variables implicadas en el proceso de asesorías, como las habilidades en el manejo de la computadora, el conocimiento previo de los tesisistas, la dimensión institucional-social, entre otras, pero no fue el objetivo de este artículo analizarlas.

La capacidad empática de los sujetos educativos en interacción a distancia posibilita una relación interpersonal virtual significativa, que no implica la ausencia de conflictos personales; al contrario, profundiza la comprensión de que los nuevos investigadores educativos pasan por etapas difíciles en su proceso de construcción de tesis, por lo que el asesor tutor debe apoyarlos para que la carga de trabajo no se vea perturbada.

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS PARA ESTUDIOS FUTUROS

Ante la pregunta de investigación: ¿cuáles son las características de las relaciones interpersonales virtuales en el manejo de conflictos que se dan entre asesores y tesistas en los foros de interacción en ambientes de aprendizaje a distancia?, se puede señalar que la manera en que se establece la empatía de cada sujeto educativo en la interacción interpersonal en los foros de asesoría no determina el éxito al final del proceso: la tesis concluida influenciará significativamente en la resolución de los conflictos personales surgidos en el proceso en sí, al facilitar o dificultar la formación en investigación.

La capacidad empática de los asesores influye positivamente en la percepción de los tesistas en los foros de asesoría, y la ausencia, de modo negativo, lo que genera sentimientos de angustia, desesperación e ira no manifestadas de manera clara y explícita en los foros. La percepción que cada sujeto educativo tiene de sí mismo y del otro en las asesorías alimenta las expectativas del tesista con relación a los asesores. El asesor tutor, caso F, en interacción con los casos D y E, a pesar de algunos conflictos y dificultades enfrentados durante la construcción de la tesis, propició que éstos logran terminar con éxito la tesis de posgrado. La capacidad empática de ambos actores educativos, sin duda, fue una de las variables fundamentales analizadas en esta investigación que contribuyó al proceso de asesoría, al contrario de los demás casos. Por supuesto que hay otras variables implicadas, como la experiencia previa de los tesistas en saber hacer investigación, entre otras, pero no fue el objetivo de este estudio.

Las implicaciones de este estudio proponen que los investigadores educativos pongan atención en los procesos psicológicos envueltos en la formación de los investigadores y promuevan un acercamiento afectivo antes y durante el proceso de elaboración de la tesis; esto crea un espacio interactivo más amplio y fomenta un vínculo emocional significativo.

Hay un esfuerzo por parte de todos los involucrados en este proceso respecto a mejorar el modo de interacción, de manera que la institución educativa, los asesores y los tesistas mejoren el trabajo de formar investigadores educativos a distancia con calidad, que implique un esfuerzo institucional y personal en beneficio de la calidad educativa en esta modalidad de enseñanza.

RECOMENDACIONES

Promover un acercamiento afectivo entre los asesores tutores y tesistas antes y durante todo el proceso de elaboración de la tesis.

Mejorar la velocidad de las respuestas tanto de las retroalimentaciones como de las inquietudes de los tesistas al estimular una comunicación escrita más efectiva.

Crear un ambiente virtual en que los actores educativos puedan cambiar sus estados de ánimo utilizando los recursos digitales, como son el uso de la webcam que acerca la relación interpersonal.

SUGERENCIAS PARA ESTUDIOS FUTUROS

Durante la aplicación de las entrevistas, se observaron ciertas particularidades en las características psicológicas de los entrevistados en cuanto a la diferencia de género masculino y femenino. Dichas diferencias en las relaciones interpersonales entre asesores tutores del sexo femenino y masculino, al igual que entre los tesistas, podrían ser un tema a investigar, considerando variables como edad, formación profesional,

estado civil y habilidades cognitivas-emocionales; esto, con el objetivo de comprender cómo se lleva a cabo la interacción de asesores y tesisistas durante el proceso de construcción de la tesis de posgrado en la modalidad educativa a distancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Basabe, P. (2007). *Educación a distancia: en el nivel superior*. México: Trillas.
- Beuchot, M. (2009). *La semiótica. Teorías del signo y el lenguaje en la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Clark, J. (2010). *Empathy: An Integral Model in the Counseling Process*. ProQuest Education Journal database (Document ID: 2065707771).
- Feldman, C. (2006). *Encontro: Uma abordagem humanista*. Belo Horizonte Brasil: Crescer.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- García, A. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. España: Ariel Educación.
- Garcell, E., García, R., Glogauer, N. et al. (2007). Quality in Distance Education: A Triple Perspective. *Distance Learning*, 4 (4), 19. Recuperado de ProQuest Education Journals database (Document ID: 1667401771).
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Holmes, K. & Papageorgiou, G. (2009) Good, bad and insufficient: Students' expectations, perceptions and uses of feedback. *Journal of Hospitality, Leisure, Sports and Tourism Education*, 8 (85). Recuperado de ProQuest Education Journals database (Document ID: 1737417101).
- Kragh-Muller, G. & Gloeckler, R. (2010). What Did You Learn in School Today? The Importance of Socioemotional Development-A Comparison of U.S. and Danish Child Care. *Childhood Education*, 87 (1), 46. Recuperado de ProQuest Education Journals database (Document ID: 2184649071).
- Lozano, A. (2010). Estilos de tutoría en-línea. Ponencia presentada en el XI Encuentro Internacional Virtual Educa, Santo Domingo, República Dominicana.
- Mestre, E., Frías, D. y Samper, G. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16 (2), 255-260. Recuperado de <http://www.psicothema.com/default.asp>
- Miles, M. & Huberman, A. (1994) *Qualitative Data Analysis* (2ª. ed). Estados Unidos: Sage Publications.
- Omidyar, F. (2003) *Existence and Importance of Online Interaction*. Recuperado de ProQuest Education Journal database (Document ID: 3082589).
- Picard, A. (2002) *Mediating interpersonal and small group conflict*. Canadá: The Golden Gog Press.
- Ramírez, R. y Weiss, E. (2004). Los investigadores educativos en México: una aproximación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002110.pdf>
- Ramírez, M. (2008). Triangulación e instrumentos para análisis de datos [video]. Disponible en la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey, en el sitio: http://sesionvod.itesm.mx/acmcontent/b98fca5b-7cb6-4947-b8de-41ac3d3cdb9c/Unspecified_EGE_2008-06-19_05-29-p.m..htm y disponible como recurso de aprendizaje móvil (con la posibilidad de incorporarlo en dispositivos) en la sección de Weblog de la página de la Cátedra de Investigación de Innovación en Tecnología y Educación en el sitio: <http://www.>

- ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/homedoc.htm
- Rincón, C. (2004). La formación de investigadores en educación: retos y perspectivas para América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/595Rincon.pdf
- Roth, K. (2008). Deliberative Pedagogy: Ideas for Analyzing the Quality of Deliberation in Conflict Management in Education. *Studies in Philosophy and Education*, 27 (4). Recuperado de ProQuest Education Journals database (Document ID: 1897779931).
- Scandura, J. (2010). *The Role of Automation in Education: Now and in the Future* (ERIC Document Reproduction Service No. ED509936.)
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Smith, E. & Mitry, J. (2008). Investigation of Higher Education: The Real Costs and Quality of Online Programs. *Journal of Education for Business*, 83 (3). Recuperado de ProQuest Education Journals database (Document ID: 1517979581).
- Torres, J. (2006). Los procesos de formación de los investigadores educativos: un acercamiento a su comprensión. *EDUCATIO Revista Regional de Investigación Educativa*, 3, 67-79. Recuperado de http://www.educatio.ugto.mx/PDFs/educatio2/procesos_de_formacion.pdf
- Visser, L. (2002). *Desarrollo de la motivación en apoyo a la educación a Distancia*. México: Universidad de Guadalajara.
- Yin, R. (2003). *Case study research: Design and Methods*. California, Estados Unidos: Sage Publications.