

Impacto de un programa de educación a distancia sobre el desempeño académico en alumnos universitarios.

Sánchez, Roberto y Urquijo, Sebastián.

Cita:

Sánchez, Roberto y Urquijo, Sebastián (2003). *Impacto de un programa de educación a distancia sobre el desempeño académico en alumnos universitarios*. Revista IRICE, 17 (1), 111-126.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/sebastian.urquijo/28>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pfN5/ngd>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Impacto de un programa de educación a distancia sobre el desempeño académico en alumnos universitarios.

Sánchez, Roberto & Urquijo, Sebastián***

* Becario de Investigación
Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata
E-Mail: rosanche@mdp.edu.ar

** Docente e investigador del Grupo de Psicología Cognitiva y Educacional
Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata
E-Mail: urquijo@mdp.edu.ar

Funes 3280, cuerpo 5, nivel 3
7600 – Mar del Plata
(0223) 475-2526 – 475-2266

Resumen

El objetivo de este trabajo fue evaluar los efectos sobre el desempeño académico de la implementación de una modalidad de cursado a distancia en alumnos universitarios. Para ello, se trabajó con dos cohortes de la asignatura Teorías del Aprendizaje de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, divididos en un grupo experimental, que cursaron la asignatura a través de la modalidad a distancia y un grupo control, que cursó de forma presencial. El desempeño académico fue evaluado a través de tres pruebas de elección múltiple, sobre los contenidos de la materia. Los resultados indicaron que no existen diferencias estadísticamente significativas en el desempeño académico de los sujetos que cursaron con modalidades diferentes, sustentando la hipótesis de que la aplicación de nuevas tecnologías en la educación universitaria no deteriora la calidad educativa.

Palabras clave: Educación a distancia – enseñanza universitaria – desempeño académico – tecnologías de la información y la comunicación.

Abstract

The aim of this work was to assess the effects of distance education over academic achievement in graduate students. Was included two promotions of "Learning Theories" subject of Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata, divided in experimental group (distance education) and control group (traditional-presential education). The academic achievement was assessed by three multiple choice tests, about subject contents. The outcomes indicate that no statistical significant differences were found in academic achievement, supporting the hypothesis that application of new technologies of education don't modify the educational quality.

Key-words: Distance Education – University learning – Academic achievement – Information and communication technologies.

Impacto de un programa de educación a distancia sobre el desempeño académico en alumnos universitarios.

1. Introducción

La *educación superior* se encuentra, en la Argentina y en el resto de la región, en un momento crítico. El crecimiento sostenido de la demanda (Sigal, 1995; Pugliese, 2000; Coraggio, 2001a), recortes en los presupuestos (UDUAL, 1995; Pugliese, 2000; Coraggio 2001a y 2001b), demandas sociales para una mayor democratización del sistema (UDUAL, 1995; Sanchez, 1997) y para que la Universidad se torne más productiva haciendo un mejor uso de sus recursos, son algunos de los factores que determinan esta crisis. Problemas similares fueron también advertidos en las universidades europeas (Dondi, 2001). Para nuestro país y para el resto de la región, puede decirse que la educación superior se encuentra ante la necesidad de encontrar paradigmas educativos que ofrezcan soluciones a cuatro problemas básicos:

- a) Cantidad: alcanzar a un número cada vez mayor de personas
- b) Calidad: mantener o elevar el nivel de calidad de la educación brindada
- c) Costo: mantener o disminuir los costos
- d) Tiempo: mantener o disminuir los tiempos de instrucción.

Puede resumirse entonces el problema central de la educación superior por la interrelación de las cuatro variables señaladas anteriormente: cantidad de personas alcanzadas, calidad de la educación impartida, costo de la misma y tiempo de adquisición. En este contexto, consideramos que se plantea un nuevo paradigma educativo basado en el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC): la educación a distancia (ED). Desde hace aproximadamente una década, las TIC están manteniendo un fulgurante ritmo de desarrollo, con constantes crecimientos en el potencial de procesamiento y en la velocidad y con una no menos constante reducción en los costos. Gracias a este desarrollo, es posible ejecutar acciones ni siquiera imaginables unos pocos años atrás. No existen barreras para acceder a la información y a la comunicación entre personas, instituciones y países (Salmi, 2001).

La preocupación por impartir enseñanza de manera intencional, sistemática y con un propósito específico, sin que los alumnos tengan que adaptarse a un lugar fijo y a tiempos determinados, tiene historia en la educación. Algunos autores la retrotraen a 1830 y otros más atrás, aún hasta 1720 (Albright, 1996). Mediante la educación a distancia se pretendió

resolver la necesidad de volver competentes a las personas para que realizaran los trabajos requeridos donde vivían, llevando la educación, que habitualmente se impartía en las grandes ciudades, hasta ellos (Pisanty Baruch, 2001).

Las innovaciones tecnológicas siempre estuvieron ligadas a la educación a distancia. Así, en el siglo XIX se dio un auge de este tipo de educación cuando la disponibilidad de ferrocarriles y de correo a bajo costo y alta difusión, tanto en los Estados Unidos cuanto en Europa, permitió que las universidades y las instituciones dedicadas exclusivamente a esta actividad proveyeran educación lejos de sus sedes. La educación por correspondencia tuvo muchas décadas de auge en las universidades. En México, de hecho, todavía en los años setenta y ochenta, se operaba eficientemente con un sistema impartido fundamentalmente por correspondencia (Pisanty Baruch, 2001). La televisión supuso una nueva posibilidad para la ED, fundamentalmente gracias a sus dos principales características: la alta accesibilidad y la fiel representación de la realidad (Pisanty Baruch, 2001).

Sin embargo, luego de períodos de florecimiento y de decaimiento, no es sino hasta la época actual cuando la ED sufre una verdadera explosión, en parte debida a los destacables avances producidos en los últimos años en las tecnologías de la información y la comunicación que tienen a Internet como modelo paradigmático. Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación permiten que se hagan realidad los propósitos de tiempos pretéritos: llegar con la educación a personas alejadas en el espacio, permitiendo, además, que estas accedan a esa educación con sus propios tiempos.

La aplicación de las nuevas tecnologías de la información en Educación a Distancia permite sostener una posición diferente a la del modelo unidireccional del profesor como transmisor del conocimiento para dar lugar a otro, donde el alumno se constituye en un agente activo que busca y adquiere los conocimientos disponibles en su entorno. (Salinas, 1998).

Históricamente, los sistemas de educación a distancia, presentaron escasa o nula inclusión de la interacción entre los alumnos en sus propuestas (Vivas, 1999). La ED tradicional es una modalidad en la cual, según Rangel y Ladrón de Guevara (2000):

- a) estudiantes y docentes están separados en el espacio y/o tiempo;
- b) el mayor peso y responsabilidad recae sobre el estudiante;
- c) se integran diferentes medios para proveer la información (normalmente impresos);
- d) los aprendices son considerados individualmente.

Los estándares actuales de ED sólo comparten con el modelo tradicional el primer aspecto e introducen cambios significativos en los restantes. En este nuevo modelo, las TIC se convierten en poderosos instrumentos para el logro de esos objetivos. El *Correo Electrónico*,

el *Chat*, la *World Wide Web*, entre otras herramientas posibilitan que la educación no se circunscriba a un espacio físico determinado sino que se pueda acceder a ella desde lugares geográficamente distantes.

Si bien, el uso de computadoras como herramienta para aprender se ha enfocado tradicionalmente hacia los métodos individualizados de instrucción, la interacción social, está tomando un papel importante en las teorías del aprendizaje actuales (Farquhar y otros, 1996). Los nuevos modelos aprovechan la tecnología de Internet para promover el aprendizaje a través de interacciones socialmente mediadas. Para las teorías constructivistas del aprendizaje, el aprendiz toma la responsabilidad de construir significados pero en interacción, tanto con sus pares como con el docente (Vivas, 1999). La presencia social, definida como la capacidad de los aprendices de autoproyectarse social y afectivamente en una comunidad, se asocia positivamente a variables referidas al aprendizaje en educación a distancia (Rourke y otros, 1999). La participación y confrontación de puntos de vista en listas de interés o *chats* involucran al aprendizaje social e implican el desarrollo del juicio crítico, la solución participativa de problemas y el aprendizaje incidental (Bruno y Evangelista, 2001).

Las nuevas tecnologías potencian la comunicación y ésta supone siempre la interacción entre personas. Las relaciones interpersonales, tanto las mantenidas por los alumnos entre sí cuanto aquellas entre éstos y sus docentes, son consideradas como uno de los prerrequisitos básicos de todo proceso formativo (Canales Quevedo, 1997; Vivas, 1999). Esto que resulta válido tanto para la modalidad tradicional de enseñanza (presencial) cuanto para las modalidades a distancia (semipresencial o no presencial), no siempre ha sido considerado en los distintos sistemas de educación a distancia, los cuales privilegiaban modelos más lineales que excluían el intercambio, la colaboración y, en suma, todo aquello que supone la interacción entre pares (Vivas, 1999). La actual ED, gracias a las nuevas tecnologías, puede superar así algunas de las limitaciones de sus versiones más clásicas.

Las TIC mediatizan los intercambios interpersonales y permiten que sean más fluidos, relativizando los conceptos de tiempo y espacio (Lameiro y Sanchez, 1998a). Además, las nuevas tecnologías muestran una gran eficiencia al momento de establecer vínculos interpersonales (Lameiro Y Sanchez, 1998a) y esos vínculos pueden favorecer los procesos de aprendizaje. En otras palabras, estas tecnologías sólo proporcionarían nuevas ventajas en el proceso de comunicación propio de toda situación de aprendizaje, permitiendo que los sujetos intervinientes se vinculen por un medio mucho más versátil y potente, facilitando la interacción entre los alumnos y entre estos y sus docentes, permitiendo superar las falencias que en ese sentido se observaban en la ED tradicional (por los engorros y el costo propios

del uso del correo postal, por la imposibilidad de que los alumnos se comunicasen fácilmente entre sí, etcétera).

Todo lo anterior permite suponer que tanto las TIC como la resignificada ED pueden dar respuesta a algunos de los problemas que la educación superior enfrenta. Diversos autores (Kulik, Kulik y Cohen, 1987; Baker y Gloster, 1994; Lara, 2000; Rodríguez Lamas, 2000) señalan que numerosos estudios han demostrado que los estudiantes apoyados por instrucción mediada con nuevas tecnologías requieren menos tiempo de instrucción que aquellos que utilizan los métodos tradicionales de clase/texto y que, evaluados seis meses después de haber completado sus estudios, muestran una mayor retención. Existe evidencia de que los estudiantes con sistemas de ED bien diseñados se forman al menos tan bien como los estudiantes convencionales (UNESCO, 1998a).

En lo que respecta a los costes estructurales de la educación, los propios de los sistemas a distancia son radicalmente diferentes a los de la educación convencional. Si bien esto depende de un gran número de factores (material didáctico, medios y tecnologías disponibles, etc.), en líneas generales los programas de educación a distancia obtienen titulados con costes considerablemente inferiores (UNESCO, 1998a; Salmi, 2001). En la Universidad tradicional, curiosamente, los costes indirectos (alojamiento, viáticos, desplazamientos, etc.) pueden llegar a ser más altos que los directos (Prado, 2001). La ED ofrece la oportunidad de cambiar el aspecto económico de la educación superior, presiona hacia una racionalización de los costes y tiene el potencial de mejorar la productividad (Dondi, 2001).

Diversos organismos internacionales reconocen y apoyan la contribución potencial de las TIC y de la ED para el desarrollo de la Educación Superior (UNESCO, 1998a y 1998b; CRUE, 2000; Foro Mundial de Educación, 2000). El Foro Mundial de Educación, reunido en Dakar en el año 2000, compromete a los gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro a aprovechar las TIC para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos. En una línea similar, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998b) se sostiene que la Educación Superior debe hacer frente a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las nuevas tecnologías para mejorar la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo.

Cabe señalar aquí que aunque en teoría hay una clara diferencia entre la educación a distancia y la convencional, las diferencias en la práctica no son tan claras. En diferentes latitudes, un número creciente de instituciones educativas utiliza tanto métodos convencionales como a distancia en el diseño de sus programas educativos. Lo anterior se

da tanto en formas alternativas (lo que ha sido llamado "institución dual") como en lo que hace a combinar ambos tipos en el mismo programa (a veces llamado modo "híbrido") (UNESCO, 1998a).

En nuestro contexto, la legislación argentina considera que la *Educación a distancia* es una "modalidad educativa alternativa que mediatiza la relación pedagógica - didáctica con la utilización de distintos medios tecnológicos, estrategias y materiales de aprendizaje de diferente tipo que procesados didácticamente se constituyen en aptos para que alumnos y profesores trabajen el proceso de enseñanza - aprendizaje en pos del logro de la formación prevista, en secuencias espaciales y temporales discontinuas" (Ministerio de Cultura y Educación, 1998).

Las Universidades argentinas ya han respondido, en forma desigual, a la introducción de las TIC, incluyendo:

- difusión de información institucional (emplazamiento de la Universidad, historia, oferta académica, etc.), que es el servicio más extendido;
- acceso a servicios como biblioteca virtual, automatrícula, correo electrónico, etc.;
- apoyo a la docencia mediante foros de debates, tutorías electrónicas, soporte documental y bibliográfico, etc.;
- oferta de cursos o asignaturas a distancia.

Todo lo anterior fundamenta la necesidad de explorar los beneficios que puede obtener el sistema de educación superior de nuestro país, tanto de las TIC como de la ED, a los efectos de impulsar una Universidad cada vez más eficiente al servicio de una sociedad cada vez más compleja. Por ello, en este trabajo se estudió el impacto de las nuevas tecnologías en el desempeño académico de alumnos universitarios, tratando de establecer diferencias con sujetos que realizaban una cursada convencional. Por lo tanto, se ubica en la línea propuesta hasta aquí de inclusión de las TIC y de la ED para mejorar para optimizar la producción de la Universidad.

2. Método.

Para estudiar el impacto de las nuevas tecnologías en la educación superior, mediante programas de ED, se diseñó un proyecto de investigación que contemplaba una de las variables relacionadas con la educación superior: la calidad de la educación. El objetivo principal consistió en verificar si la calidad de la educación, evaluada a través del desempeño académico, sufría modificaciones al utilizar una metodología de educación a distancia. Adicionalmente, se introdujeron modificaciones en la forma de dictado de la

asignatura en la modalidad a distancia, con el objeto de establecer si estas variaciones generaban diferencias en la calidad. La investigación se llevó a cabo en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP) y consistió en el dictado de la asignatura Teorías del Aprendizaje (del tercer año), de forma tradicional y en una variante a distancia para aquellos alumnos que optaran por esa modalidad. Esto dio lugar a un diseño cuasiexperimental donde la variable independiente fue la modalidad de cursado y la variable dependiente el desempeño académico. Se utilizaron dos grupos intactos, uno, denominado experimental, compuesto por los alumnos que optaron por la modalidad a distancia y el otro, denominado control, compuesto por aquellos sujetos que optaron por la modalidad tradicional (presencial). Ambos grupos tuvieron el mismo docente, con la intención explícita de neutralizar la influencia del estilo de enseñanza sobre el desempeño académico. Se partió de la hipótesis de que no habría diferencias estadísticamente significativas en las medias de desempeño académico de ambos grupos.

El proyecto se llevó a cabo con las cohortes correspondientes a los años 2000 y 2001, manteniendo como única instancia presencial para el grupo de educación a distancia tres evaluaciones parciales (cada una con su correspondiente instancia recuperatoria), mediante la administración de instrumentos de evaluación de contenidos de elección múltiple. Estas evaluaciones también fueron realizadas en la totalidad de la cohorte (alumnos que cursaban de manera presencial o a distancia), en los mismos días y horarios. Esta metodología de evaluación, de carácter objetivo, permitía la comparación del desempeño académico de ambos grupos de alumnos.

Metodología para la cohorte 2000.

Para la primera cohorte se adoptó una metodología de trabajo consistente en intercambios a través de correo electrónico. Estos intercambios podían ser dos tipos:

- mensajes personales entre los docentes y los alumnos
- mensajes a través de una lista de interés que incluía a docentes y a todos los alumnos inscriptos en la modalidad a distancia.

Se intentaba que los alumnos volcaran sus dudas, preguntas o comentarios a la lista de interés para que pudieran ser respondidos, no sólo por los docentes, sino también por el resto de los alumnos, tal como sucede en una clase presencial. De esta manera se pretendía replicar en un espacio virtual las condiciones de trabajo de una comisión de trabajos prácticos que interactúa de forma presencial, aunque de manera asincrónica.

Para orientar la lectura de los materiales teóricos se confeccionaron *guías de lectura* de cada uno de ellos, las cuales eran enviadas a los alumnos a través de la lista de interés, semana a semana (siguiendo el orden establecido para los trabajos prácticos). Las guías de lectura son una serie de preguntas sobre cada uno de los textos y buscan orientar o facilitar su lectura. Los alumnos podían, a través de la lista, hacer comentarios sobre los materiales o preguntas al docente sobre aspectos que hubieran quedado confusos. Al mismo tiempo, los alumnos debían completar la guía de lectura, respondiendo a las preguntas allí planteadas, y enviar sus respuestas al docente. Se utilizó esta metodología para establecer la regularidad de los alumnos.

Se inscribieron 177 alumnos para el cursado de la asignatura "Teorías del Aprendizaje" correspondiente a la cohorte 2000, el cual se realizó durante el primer cuatrimestre académico de ese año. Del total de los alumnos, 156 (88,1%) se inscribieron en la modalidad presencial y 21 (11,9%) en la modalidad a distancia.

Modificaciones en la metodología para la cohorte 2001.

Para la cursada de la cohorte 2001 se decidió implementar algunas modificaciones en la metodología de trabajo. Estas modificaciones se decidieron en función de:

- a) los resultados obtenidos por la cohorte 2000;
- b) las respuestas de los alumnos de esa cohorte a una encuesta realizada hacia finales del ciclo;
- c) análisis de las distintas herramientas informáticas disponibles, realizado durante el primer año de esta investigación.

La principal modificación implementada consistió en el diseño de una página web de la asignatura para la cursada a distancia (<http://www.mdp.edu.ar/psicologia/aprendizaje>). También se habilitó un canal de chat para que alumnos y docentes pudieran encontrarse *on-line*, en horarios prefijados, por lo general, en fechas próximas a las evaluaciones parciales. Fuera de los horarios pautados, el canal quedaba a disposición de los alumnos para que pudieran encontrarse entre ellos de manera espontánea o programada.

Con estas modificaciones se intentaba facilitar el cursado a distancia, pero cuidando de no sumar nuevas exigencias de carácter tecnológico. En otras palabras, lo que se pretende es que alumnos con un mínimo de disponibilidad técnica (una cuenta de correo electrónico, que incluso puede ser provista de manera gratuita por la Universidad) puedan cursar la asignatura a distancia sin ninguna dificultad.

Para la cohorte 2001, se inscribieron 215 alumnos para cursar la asignatura "Teorías del Aprendizaje". De ellos, 192 (89,3%) lo hicieron en la modalidad presencial y 23 (10,7%) en la modalidad a distancia.

3. Resultados.

El objetivo de este trabajo fue comparar el desempeño académico de los alumnos que cursaron a distancia con el de aquellos que cursaron de manera presencial, en dos cohortes diferentes. Para estimar el desempeño académico de los alumnos se consideraron dos variables: la forma de *promoción* y las *calificaciones*.

Respecto a la primera de esas variables cabe señalar que la asignatura contempla dos regímenes de promoción de la cursada:

- (a) promoción de la cursada con examen final de la asignatura: aprobando las evaluaciones parciales o sus respectivas instancias recuperatorias con un mínimo de 4 puntos. Esta modalidad implica la necesidad de aprobar una evaluación final posterior.; y
- (b) promoción de la cursada sin examen final de la asignatura: aprobando las evaluaciones parciales o sus respectivas instancias recuperatorias con un mínimo de 7 puntos. Esta modalidad exige al alumno de tener que rendir un examen final de la asignatura.

Estas condiciones determinan tres posibles valores para la variable promoción de la cursada de la asignatura: desaprobado (D) –es decir que obtuvo una calificación menor a 4 en las evaluaciones parciales-, promocionado con examen final (PF) –evaluaciones parciales con calificaciones entre 4 y 6-, y promocionado sin examen final (PSF) –evaluaciones parciales con calificación igual o superior a 7-.

Respecto a la segunda variable, calificaciones, se consideró la media de las calificaciones obtenidas por los dos grupos de alumnos en las evaluaciones parciales a las que fueron sometidos. Durante el cursado de la asignatura los alumnos debían rendir tres evaluaciones parciales y cada una de ellas contemplaba una instancia recuperatoria.

Resultados de la cohorte 2000.

Promoción.

Se obtuvieron las frecuencias y porcentajes correspondientes los dos grupos de alumnos (a distancia y presencial) respecto a la variable promoción. Los resultados se muestran en las tablas siguientes (D: desaprobado; PF: promoción con final; PSF: promoción sin final).

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de resultados según la condición de cursada, cohorte 2000.

	D		PF		PSF		Total	
	N	%	n	%	N	%	n	%
A distancia	4	19,0%	9	42,9%	8	38,1%	21	100%
Presencial	23	14,7%	83	53,2%	50	32,1%	156	100%
Total	27	15,2%	92	52,0%	58	32,8%	177	100%

Los datos de la Tabla 1 muestran que, en la modalidad a distancia el porcentaje de alumnos desaprobados fue levemente superior, el porcentaje de alumnos promocionados con final fue inferior y el porcentaje de alumnos promocionados sin examen final fue superior al del grupo que cursó la asignatura de manera tradicional presencial.

Asumiendo que los datos no presentan una distribución normal, y la modalidad de promoción es una variable ordinal, se utilizó una prueba no paramétrica (Mann-Whitney U test) para determinar si las diferencias encontradas, de acuerdo a las frecuencias de desaprobación, promoción con final o promoción sin final, eran estadísticamente significativas. El análisis estadístico indicó que estas diferencias no fueron significativas ($U=1584,5$. con $p=0,8444$).

Calificaciones.

Se obtuvo la media de las calificaciones obtenidas por los alumnos en las tres evaluaciones parciales que contemplaba el cursado de la asignatura (incluyendo desaprobados). Los resultados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Calificaciones medias obtenidas, según la condición de cursado, cohorte 2000.

	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Media
A distancia (n=21)	6,30	6,62	6,39	6,43
Presencial (n=156)	6,26	6,16	5,87	6,10

Los datos presentados en la tabla anterior muestran, de manera sistemática, que las medias de las calificaciones obtenidas por los alumnos que cursaron la asignatura con una modalidad a distancia fueron superiores a las de aquellos que cursaron de manera presencial, en las tres evaluaciones parciales (principalmente en las dos últimas) y, consecuentemente, en su promedio.

Con el objeto de determinar la significación de estas diferencias se aplicó la prueba t de comparación de medias, considerando que el desempeño académico posee una distribución normal en la población y es una medida intervalar. El análisis estadístico determinó que en ninguno de los casos analizados estas diferencias fueron estadísticamente significativas: Parcial 1 ($t=0,921$ $p=0,351$); Parcial 2 ($t=0,642$ $p=0,522$); Parcial 3 ($t=1,067$ $p=0,288$) y Media de calificaciones parciales ($t=1,015$ $p=0,312$).

Resultados de la cohorte 2001.

Promoción.

Se obtuvieron las frecuencias y porcentajes correspondientes los dos grupos de alumnos (a distancia y presencial) respecto a la variable promoción para esta cohorte. Los resultados se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de resultados según la condición de cursado, cohorte 2001.

	D		PF		PSF		Total	
	n	%	n	%	n	%	N	%
A distancia	4	17,4%	9	39,1%	10	43,5%	23	100%
Presencial	32	16,7%	98	51,0%	62	32,3%	192	100%
Total	36	16,7%	107	49,8%	72	33,5%	215	100%

Los datos de la tabla anterior muestran que, para ambas modalidades, el porcentaje de alumnos desaprobados es similar, que en el grupo presencial el porcentaje de alumnos promocionados sin examen final fue superior al de distancia, y que en el grupo a distancia el porcentaje de promocionados sin examen final fue superior, manteniendo la tendencia observada en la cohorte 2000. Sin embargo, en la cohorte 2001 las diferencias resultaron estadísticamente significativas según el análisis con una prueba no paramétrica (Mann-Whitney U test) ($U=1311,00$ con $p=0,049$).

Calificaciones.

Se obtuvo la media de las calificaciones obtenidas por los alumnos en las tres evaluaciones parciales o en sus instancias recuperatorias (incluyendo desaprobados). Los resultados se presentan en la tabla 7.

Tabla 4. Calificaciones medias obtenidas, según la condición de cursado, cohorte 2001.

	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Media
A distancia (N=23)	6,17	6,45	6,30	6,30
Presencial (N=192)	6,25	6,11	5,96	6,09

Los datos presentados en la tabla anterior muestran que las medias de las calificaciones obtenidas por los alumnos que cursaron la asignatura con una modalidad a distancia fue levemente inferior en la primera evaluación parcial y superior en las evaluaciones segunda y tercera y en el promedio. El análisis estadístico determinó que en ninguno de los casos analizados estas diferencias fueron estadísticamente significativas: Parcial 1 ($t=0,207$ $p=0,836$); Parcial 2 ($t=0,845$ $p=0,399$); Parcial 3 ($t=0,932$ $p=0,352$) y Media de calificaciones parciales ($t=0,786$ $p=0,343$).

4. Discusión de los resultados

Los resultados de los análisis estadísticos permiten confirmar la hipótesis de que la modalidad de cursado a distancia no tendría efectos indeseables sobre el desempeño académico de los alumnos. De esta manera, la institución dispone de evidencias empíricas que permiten sostener la continuidad de esta modalidad de cursado para la asignatura Teorías del Aprendizaje, de la Licenciatura en Psicología, sin esperar efectos substantivos sobre el logro educativo de los alumnos.

Los resultados aquí obtenidos permiten sugerir que otras asignaturas de la Facultad de Psicología consideren la posibilidad de incluir en su oferta académica una modalidad de cursado a distancia. Esto es así ya que, en principio, es posible extrapolar estos resultados a otros contenidos curriculares.

Si bien los análisis estadísticos indicaron que en la cohorte 2001 hubo diferencias significativas en el porcentaje de alumnos promocionados con y sin evaluación según la modalidad de cursado, el porcentaje de alumnos promocionados (con y sin examen) fue prácticamente el mismo. Este dato llevaría a suponer un mejor desempeño académico en la

modalidad a distancia, sin embargo, pudo observarse que tan solo existió, en ambas cohortes, una leve diferencia en las medias de los resultados de las evaluaciones parciales a favor de aquellos que participaron en la experiencia a distancia, aunque no resultaran estadísticamente significativas. Esto permitiría sostener, en principio, que esta modalidad podría beneficiar los procesos de adquisición de conocimientos, al menos en esta área específica. Causa de ello podría ser que resuelve los problemas de personas con dificultades horarias, de trabajo, familiares, etc. Tales eventualidades (la facilitación para la adquisición de los conocimientos en una modalidad a distancia y la causa posible de ello) debería estudiarse en otro trabajo más específico.

Debe aclararse también que las personas que participaron en esta experiencia lo hicieron por propia elección y que ello podría tener influencias sobre los resultados, pues implica determinadas características que podrían vincularse a la responsabilidad, el compromiso con los estudios, u otras que no han sido controladas en este estudio. Sin embargo tales cuestiones escapan a los límites de esta investigación y también deberían estudiarse en un trabajo futuro.

Para profundizar esta investigación, debería contarse con un porcentaje mayor de alumnos que manifiesten su voluntad de cursar la asignatura Teorías del Aprendizaje a distancia. Así, se podría seleccionar aleatoriamente a los alumnos que cursan a distancia para poder comparar entre grupos homogéneos de ambas modalidades de cursado en un diseño experimental. De esta manera se podría estimar de manera más precisa los efectos de la instrucción a distancia sobre el desempeño académico. De todos modos, los resultados hasta aquí obtenidos ameritan continuar con esta experiencia ya que ha quedado demostrado que aquellos alumnos que deciden cursar a distancia obtienen un similar desempeño académico que el de aquellos alumnos que cursan de manera presencial.

El presente trabajo es un fiel testimonio del importante servicio que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la educación a distancia pueden prestar al sistema universitario.

Referencias bibliográficas.

- Albright, M. (1996). Internet Resources: Distance Education, Media Centers, and the Internet. *MC Journal*, 4(1). <http://www.wings.buffalo.edu/publications/mcjrnl/v4n1/intern5.html>.
- Baker, W. y Gloster, A. (1994). Moving towards the Virtual University: A Vision of Technology in Higher Education. *Causse Effect*, 17(2).

- Bruno, M. y Evangelista, L. (2001). La Educación Virtual, presente y perspectivas. *Revista Idea*, 30: 145-160.
- Canales Quevedo, I. (1997). Informática y Educación a Distancia. *Mesa Redonda Virtual - Internet Y Educación*. EdunetPeru. Perú.
- Coraggio, J. (2001a). Contribución al Estudio del Sistema Argentino de Educación Superior Universitaria. *Consejo Interuniversitario Nacional*. Buenos Aires.
- Coraggio, J. (2001b). Construir Universidad en la adversidad. *Reunión de Ministros de Educación de las Américas*. Unidad de Desarrollo Social y Educación - OEA. Punta del Este.
- CRUE. (2000). Informe Universidad 2000. Conferencia de Rectores de las Universidades de España. <http://www.crue.upm.es/informeuniv2000.htm>
- Dondi, C. (2001). Políticas europeas de apoyo a la "Open and Distance Learning"(ODL) y el caso específico de la integración de ODL en los entornos universitarios convencionales. *Cuadernos IRC N° 8*, UOC. <http://campus.uoc.es/web/esp/art/uoc/dondi0102/dondi0102.html>.
- Farquhar, J. y otros. (1996). The Internet as a Tool for the Social Construction of Knowledge. *1996 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*. Indianápolis.
- Foro Mundial de Educación (2000). Educación para Todos: Cumplimiento de nuestros Compromisos Colectivos. Dakar, Senegal.
- Kulik, J.; Kulik, C.; Cohen, P. (1987). The Effects of Computer-Based Instruction. *Research in Developmental Education*; 5(2).
- Lameiro, M. Y Sanchez, R. (1998a). Vínculos e Internet: investigación acerca de nuevas formas de vincularse. *Boletín Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo*, 14:45-66. <http://www.mdp.edu.ar/psicología/psicomdp/vinculos.htm>
- Lameiro, M. Y Sanchez, R. (1998b). Los cibergrupos: su formación y mantenimiento. *Boletín Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo*, 13:179-182.
- Lara, L. (2000). La integración de los recursos multimedia en la educación. *Primer Congreso Virtual Integración sin Barreras en el Siglo XXI*. Red de Integración Especial. <http://www.redespecialweb.org/congreso.htm>.
- Ministerio de Cultura y Educación (1998). *Orientación instrumental para la presentación y seguimiento de acciones del nivel universitario con gestión a distancia* (con acuerdo a la Resolución Ministerial N° 1423/98).

- Pisanty Baruch, A. (2001). Panorama de la educación a distancia. *Foro de Educación a distancia Distance Educational Network*, <http://www.dednet.net/institucion/den/cursos/foro01.html>.
- Prado, S. (2001). Teleformación a nuevos tiempos, nuevos modos de enseñanza, nuevos perfiles. *Segundo Congreso Virtual Integración sin Barreras en el Siglo XXI*. Red de Integración Especial. <http://www.redespecialweb.org/congresoll.htm>.
- Pugliese, J. (2000). *La calidad en el Sistema Universitario Argentino*. Mimeo.
- Rangel, A. y Ladrón de Guevara, I. (2000). Educación a Distancia y Tecnología: una combinación para el cambio. *II Congreso Nacional Psicología e Internet*, Toledo, España. http://www.psiqeuened.net/2Congreso/Ana_Lisett.htm.
- Rodríguez Lamas, R. (2000). La Educación a Distancia en el contexto actual. *Primer Congreso Virtual Integración sin Barreras en el Siglo XXI*. Red de Integración Especial. <http://www.redespecialweb.org/congreso.htm>.
- Rourke, L.; Anderson, T.; Garrison, R. y Archer, W. (1999). Assessing Social Presence In Asynchronous Text-based Computer Conferencing. *Journal of Distance Education*, 14(2). http://cade.icaap.org/vol14.2/rourke_et_al.html.
- Salinas, J. (1998). Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: el Campus Extens. *Cuadernos de Documentación Multimedia*, Nº 6-7:55-65. <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/salinas.htm>
- Salmi, J. (2001). La Educación Superior en un Punto Decisivo. *Congreso Educación Superior Desafío global y Respuesta Nacional*. Universidad de Los Andes, Colombia, http://mdu.uniandes.edu.co/congreso/Ponencias/Punto-Decisivo_Jamil_Salmi.pdf.
- Sanchez, R. (1997). *Pruebas de ingreso y predicción del desempeño académico*. Informe final de Beca de Investigación. Facultad de Psicología, UNMdP.
- Sigal, V. (1995). *El acceso a la Educación Superior*. Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires.
- UNESCO (1998a). *Aprendizaje abierto y a distancia. Perspectivas y Consideraciones Políticas*. UNED, Madrid.
- UNESCO (1998b). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. Disponible en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Unión de Universidades de América Latina (1995). *La Universidad Latinoamericana en el fin de siglo*. Colección UDUAL. México.

Vivas, J. (1999). Psicología Y Nuevas Tecnologías. Una perspectiva Cognitivo Constructivista en Educación a Distancia. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 45 (3):256-266.