

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:

Núlan

**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS

+info <http://nulan.mdp.edu.ar/2448/>

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS

Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías

“LOS LOGROS ACADÉMICOS EN LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ALUMNOS DE CURSADA
SEMIPRESENCIAL Y VIRTUAL”

MAESTRANDA

María Estela Atlante
mariaestelaatlante@gmail.com

DIRECTORA

Mg. Ana María Ehuletche
aehulet@mdp.edu.ar

AÑO 2014

*“Un buen programa de estudios...tiene un cuerpo docente...
preocupado por la comprensión de los estudiantes,
...que investiga en la disciplina y en la enseñanza,
preocupado por favorecer los procesos de aprendizaje,
que ofrece sus estudios y experiencias en casos y ejemplos,...preocupado por
facilitar la educación permanente en los estudiantes que trabajan,
... que se comunica eficientemente y de manera
mediatizada con el alumno, lo que le permite llegar a
todos con mayor calidad”.*

Edith Litwin¹

¹ Litwin,E. (2005) La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo en: *Tecnología Educativa en Tiempos de Internet*. Buenos Aires. Amorrortu.

*Dedicado a mi hija, María Alejandra, a mi compañero de la vida, Ricardo.
A la memoria de mis padres, Alberto y Nicolina.*

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en primer lugar y muy especialmente a mi Directora de Tesis Mg Ana María Ehuleche por su generoso acompañamiento, guía y dedicación para realizar este trabajo.

A las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP que me apoyaron y facilitaron todos los medios para llevar a cabo la investigación.

A mi colega y amiga Mg. Lucía Malbernat por su ayuda desinteresada en el proceso de confección de planillas con innumerables datos.

A los compañeros auxiliares administrativos de la Facultad que me ayudaron a recabar la información necesaria durante las tardes del verano.

A los técnicos de Soporte Técnico de la Facultad por su ayuda para organizar y manejar el Campus Virtual para realizar la investigación.

A la Lic. Gladys Fernández que diseñó el curso desinteresadamente para realizar la investigación desde el Campus Virtual de la FCEyS.

A mis amigos que me sostuvieron tantas veces y me alentaron para que cumpliera el sueño de relatar esta experiencia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO.....	6
1 FUNDAMENTOS Y ANTECEDENTES.....	7
1.1 Motivos.....	7
1.2 Antecedentes.....	9
Conceptos claves.....	11
2 CONCEPTOS VINCULADOS AL PROBLEMA DE ESTUDIO.....	12
2.1 ¿Por qué enseñar comprensión lectora en lenguas extranjeras en la universidad?.....	12
2.2 Inglés con fines específicos (IFE) en la universidad.....	13
2.3 El rol de los materiales educativos en los cursos de IFE.....	14
2.4 El rol del docente en los cursos de IFE: Proveedores- Diseñadores de material.....	15
2.5 La educación a distancia.....	16
2.6 Las competencias del tutor en los cursos a distancia.....	18
2.7 El campus virtual.....	20
Descripción de la plataforma MOODLE.....	21
2.8 Aprendizaje cooperativo y colaborativo.....	23
2.9 E- Learning - Blended Learning.....	24
2.10 Herramientas para el aprendizaje colaborativo.....	27
CAPITULO II METODOLOGIA.....	32
1 DISEÑO.....	33
1.1 Unidades de análisis.....	34
2 INSTRUMENTOS.....	36
2.1 Estructura del curso.....	36
2.2 La plataforma virtual.....	38
2.3 Materiales.....	38
2.4 Sistema de evaluación.....	38
2.5 Escala tipo Likert.....	39
2.6 Encuesta abierta.....	39
3 DEFINICION DE VARIABLES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES.....	40
3.1 El logro académico.....	40
3.2 Satisfacción del estudiante.....	41
3.3 El proceso de enseñanza y aprendizaje.....	41
4 PROBLEMA DE INVESTIGACION.....	42
5 SUB-PROBLEMAS.....	43
6 OBEJTIVO GENERAL.....	43
7 OBEJTIVOS ESPECIFICOS.....	44
8 HIPÓTESIS.....	44

CAPÍTULO II RESULTADOS.....	46
1 ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	47
2 ANÁLISIS POR VARIABLES: LOGROS ACADÉMICOS	48
3 ANALISIS POR VARIABLES: SATISFACCIÓN.....	54
4 INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	61
5 LA SATISFACCIÓN EN LAS ENCUESTAS ABIERTAS.....	65
5.1 Aspectos tecnológicos.....	66
5.2 Aspectos metodológicos.....	69
5.3 Aspectos académicos.....	70
5.4 Aspectos afectivos.....	71
6 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS.....	72
ASPECTOS PARA REFLEXIONAR.....	76
CONCLUSIONES.....	77
BIBLIOGRAFÍA.....	80
ANEXO A Consultas.....	85
ANEXO B Testimonios de alumnos.....	87
ANEXO C Tablas por variables analizadas.....	88
ANEXO D Cantidad de alumnos por carrera, género y situación...	90
ANEXO E Modelo de instrumento de satisfacción.....	95
ANEXO F Total de participantes en la muestra.....	97
ANEXO G Tablas de resultados por variables.....	106
ANEXO H Análisis de los datos cualitativos.....	114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Logros académicos comparados en las modalidades virtual y semipresencial.	50
Tabla 2. Logros académicos comparados por cohortes y modalidad.	50
Tabla 3. Logros académicos comparados por grupo etéreo.	51
Tabla 4. Logros académicos por grupo etéreo y modalidad.	51
Tabla 5. Logros académicos comparados por género.	52
Tabla 6. Logros académicos comparados por género y modalidad.	53
Tabla 7. Logros académicos comparados por avance en la carrera.	53
Tabla 8. Logros por avance en la carrera y modalidad sin distinción de cohorte.	54
Tabla 9. Satisfacción de los alumnos en relación al tutor.	54
Tabla 10. Aspectos que valora de la modalidad del tutor.	55
Tabla 11. Satisfacción de los alumnos en relación a los compañeros de cursadas. ...	56
Tabla 12. Satisfacción de los alumnos en relación a su propio desempeño.	56
Tabla 13. Aspectos que los alumnos valoran más de la modalidad.	57
Tabla 14. Satisfacción de los alumnos según la modalidad.	59
Tabla 15. Aspectos que los alumnos consideran que deberían cambiar para mejorar su propia satisfacción.	59
Tabla 16. Aspectos que los alumnos consideran que les produjo más insatisfacción. 61	

LISTA DE SIGLAS Y ABREVIATURAS USADAS EN EL DESARROLLO DEL TRABAJO

Abr. Español	Significado en Español
UNMDP	Universidad Nacional de Mar del Plata
FCEyS	Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
CP	Contador Público / LA - Licenciatura en Administración
CV	Campus virtual
NTIC	Nuevas Tecnologías de Información y la Comunicación
SI	Sociedad de la Información
IFE	Inglés con Fines Específicos
CIGU	Coloquio Internacional de Gestión Universitaria
TIC	Tecnologías de la Información y la comunicación

TERMINOS EXTRANJEROS UTILIZADOS EN EL TEXTO

Communities of Enquiry	Grupos de Investigación
Life-long learning	Aprendizaje a lo largo de la vida
online	Conectado/ en línea
mails	Correos
Blended-learning	Aprendizaje mixto (presencial y virtual)
Mass media	Medios masivos de información (diarios, televisión, radio)
empowerment	emponderamiento
feedback	retroalimentación

RESUMEN

La universidad pública inserta en el nuevo paradigma de sociedad del conocimiento, como agente generador y propiciador, debe ponerse acorde con los nuevos escenarios y diseñar métodos de enseñanza y aprendizaje que promuevan la democratización del proceso. Para lograr ese objetivo es necesario que la universidad pública adhiera al uso corriente de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), equie las instalaciones con los recursos tecnológicos de punta y fomente la formación de recursos humanos que acompañen el proceso de transformación.

En este contexto, a través de la investigación que se reporta se compararon los logros académicos de dos cursos regulares de grado de Comprensión Lectora en Inglés con estudiantes regulares de Contador Público y Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCEyS) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), uno realizado en forma semipresencial y el otro bajo la modalidad virtual, utilizando la plataforma educativa tipo MOODLE que posee la institución. Se tomaron dos cursos regulares durante cinco cohortes; por lo tanto, el tamaño de la muestra fue determinado por el número de inscriptos en cada una de estas cohortes. Contando la muestra final con un número de casos de 317 sujetos.

El diseño utilizado fue exploratorio descriptivo, cuasi experimental. Se recogieron datos cuali-cuantitativos para ser triangulados y analizaron en las dos modalidades del curso las variables satisfacción y logro académico.

Los logros obtenidos y la satisfacción de los alumnos junto con las ventajas de la virtualización, como su alcance y uso del tiempo, nos llevarían a concluir en la conveniencia de seguir explorando la modalidad virtual en la enseñanza superior. Coloquio Internacional de Gestión Universitaria (CIGU 2013)²

PALABRAS CLAVE: enseñanza del idioma inglés, comprensión lectora en inglés logros académicos, satisfacción de logro, modalidad virtual, modalidad semipresencial.

² Atlante, M.E y Malbernat, R.L. (2013) *El Logro académico y Satisfacción del Estudiante en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en Alumnos de Posgrado* CIGU 20113. Buenos Aires.

INTRODUCCIÓN

*“Pedagogical and technological innovations are redefining higher education”.*³

Vivimos en un modelo de sociedad llamada de la información y el conocimiento que presenta nuevos desafíos para las universidades modernas como son propiciar calidad de servicios y reducción de costos al mismo tiempo. Este nuevo entorno demanda un cambio en la manera de pensar en todos los integrantes de la comunidad educativa: gestores, que deben convocar a los diferentes actores a renovar los programas y formas de enseñar, propiciar la formación de docentes y auxiliares para trabajar con tecnologías, conseguir los fondos para adecuar las instalaciones de acuerdo a las nuevas necesidades; profesores en todos los niveles que deberán ajustar los contenidos de las asignaturas, diseñar nuevos materiales adecuados a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), actividades pedagógicas y evaluaciones, y sobre todo repensar su manera de enseñar, ya que el rol ha cambiado de ser el que impartía los conocimientos al de guía de los alumnos en la construcción de los mismos; estudiantes, que han mutado de ser receptores pasivos a miembros activos en la creación de nuevos conocimientos, guiados por profesores y tutores y los materiales de estudio y hasta del personal auxiliar que deberá aceptar las nuevas formas de trabajar en la administración y control de las actividades académicas.

Las instituciones educativas del tercer nivel sufren presiones cada vez más acuciantes para propiciar aprendizajes de calidad y bajar los costos.

La universidad pública inserta en el nuevo paradigma del conocimiento, como agente generador y propiciador de nuevos descubrimientos, debe estar en concordancia con los nuevos escenarios y diseñar métodos de enseñanza y aprendizaje que promuevan la democratización del proceso. Para lograr ese objetivo es necesario que la universidad pública adhiera al uso corriente de las NTIC, equipe las instalaciones con los necesarios recursos tecnológicos de punta y fomente la formación de recursos humanos, profesores, tutores, diseñadores y técnicos, que acompañen el proceso de transformación de la educación superior del siglo XXI.

³ Randy Garrison D.(2011) *E-learning in the 21st Century*A Framework for Research and Practice. Second Edition. 2011. Routledge

La revolución tecnológica afecta directamente el núcleo de los procesos educativos. Coll (2005)⁴

Las TIC ocupan un lugar preponderante en la transformación de la sociedad de la información en la cual vivimos en todos los aspectos: sociales, económicos y culturales. Estos procesos impactan fuertemente en la educación y necesitan ser entendidos. Esto lo podemos relacionar con la aparición de nuevas comunidades de investigación, *communities of enquiry* (COI), que estudian los procesos cognitivos, sociales y emocionales que se operan en los individuos al utilizar TIC al formar grupos de trabajo e interactuar durante la búsqueda y construcción de nuevos conocimientos.

Esto ha dado relevancia a ciertos enfoques en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje que apuntan a una epistemología constructivista; específicamente de naturaleza social donde los procesos de interacción potencian la construcción del conocimiento.

Según Zapata Montoya (2010)⁵ un individuo puede realizar un aprendizaje significativo y mejorar su desarrollo intelectual apoyado en la teoría del socio constructivismo a través de la interacción social, ya que todos somos seres sociables naturalmente. En ese entorno, un estudiante puede resolver problemas, investigar desde su casa o lugar de estudio, cualquiera fuese éste, en soledad pero al mismo tiempo sentirse acompañado a la distancia por otros individuos: pares de estudio o tutor, dada la riqueza del entorno virtual rodeado de distintas herramientas de hardware, software y la Internet.

En la sociedad de la información (SI) en la que estamos inmersos hoy en día, el avance de las TIC y la alfabetización digital de los sujetos permite la expansión del aprendizaje a lo largo de toda la vida profesional (*life-long learning*), debido a lo cual la universidad pública moderna debe preparar a sus egresados en el uso corriente de las TIC. Esta tesis reporta los resultados de la investigación cuyo objetivo fue comparar la calidad académica en las modalidades semipresencial y

⁴ Coll, César.(2005).*Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación*. Una mirada constructivista. En: SEPARATA Redalyc Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99815899016>, Consultado:21/11/2014.

⁵ Zapata Montoya,Guillermo León. (2010).*Posibilidades socio constructivistas de los ambientes cibermultimediales de estudio y aprendizaje* en Dialéctica Revista de Investigación 2010/ Tecnología de la Información y Comunicación. p 26- 31.

virtual en un curso de Lectura Comprensiva del Idioma Inglés en las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración de la FCEyS de la UNMDP.

La calidad académica se midió a través de las variables logros académicos y la satisfacción de los estudiantes. Se tomaron en cuenta las interacciones mantenidas de los estudiantes entre si y de éstos con el tutor. Así como la edad, género y estado de avance en las carreras para ambas modalidades. Para el estudio de la muestra se aplicó el siguiente reactivo: un curso de lectura comprensiva del idioma inglés con un modelo pedagógico socio constructivista. A través del cual se tuvieron en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, la guía constante del profesor, la cesión y el traspaso de autonomía al estudiante regulado desde el andamiaje. La selección de contenidos específicos del idioma inglés teniendo en cuenta la significatividad de los mismos en el contexto de avance de la carrera. Se priorizó la construcción de conocimiento original, se enfatizaron las construcciones colaborativas a partir de interacciones de los estudiantes entre si y de éstos con el profesor.

El propósito de realizar esta experiencia partió de la necesidad de comprender y contribuir al proceso de innovación docente en TIC que determina el escenario emergente en esta SI; compartir los resultados con la Gestión de la FCEyS y nuestros pares académicos; promover discusiones constructivas sobre el uso de tecnologías educativas en nuestro entorno para contribuir al proceso de inmersión en la cultura tecnológica. Al mismo tiempo que la experiencia pudiera ser tomada como aporte para la desmitificación de la creencia -que aún existe- que los entornos virtuales disminuyen la calidad educativa.

Los hallazgos de estudiar esta temática se reportan en esta tesis que ha sido organizada en cuatro capítulos y ocho anexos.

El **capítulo 1** examina el estado del arte en cuanto a la instalación de las TIC en el escenario educativo, la educación a distancia en la era de internet y sus mitos, las e-competencia del tutor, la descripción del modelo pedagógico y las herramientas tecnológicas utilizadas para esta investigación.

El **capítulo 2** aborda los aspectos metodológicos desde el diseño, muestra e instrumentos.

El **capítulo 3** enfoca el estudio de los resultados. Se realiza el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos relevados, la interpretación de los mismos y el tratamiento de las hipótesis formuladas al comienzo del estudio.

A continuación se presentan las conclusiones donde se reportan los principales hallazgos de este estudio y se plantean las tendencias a seguir en el proceso de innovación educativa en relación al impacto de las TIC en la enseñanza superior. Así mismo se plantea la necesidad de continuar profundizando estos temas en nuevas investigaciones.

Los **Anexos** contienen reportes de casos especiales de alumnos que cursaron la materia en forma virtual por diversas circunstancias, tablas de datos, cuadros que amplían la información sobre los datos encontrados, muestra de las comunicaciones que se intentaron para averiguar el estado del arte del tema de investigación, protocolos de los instrumentos utilizados y datos que ilustran la situación de la muestra.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1-FUNDAMENTOS Y ANTECEDENTES

INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se explican los motivos de selección y abordaje del tema en estudio, así como también se describe el estado del arte de la cuestión, centrandó la preocupación en la aceptación de las TIC en el escenario educativo universitario, contemplando las modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. Se destacan las fortalezas de las TIC en la educación superior y se reflexiona sobre el compromiso, aceptación y necesidad de formación de los docentes para su implementación. Se presentan algunas consideraciones tecnológicas de los recursos informáticos que facilitan la educación a distancia en la era de Internet.

1.1.MOTIVOS

La elección del tema del trabajo de investigación partió de considerar que en el Siglo XXI, la universidad pública debe ponerse acorde con los nuevos escenarios y diseñar métodos de enseñanza y aprendizaje que permitan a más estudiantes prepararse para su desarrollo personal y profesional.

Al ser la universidad pública una institución de enseñanza superior cuya población mayoritariamente se compone de alumnos que estudian y trabajan, debe tratar de ofrecer mayores posibilidades de cursada que permitan un mejor aprovechamiento de su tiempo de estudio. En la UNMDP los espacios físicos no son suficientes para albergar a la cantidad de alumnos que por sus compromisos laborales se ven obligados a cursar en los horarios centrales de mañana o vespertinos.

Uno de los temas principales de abordaje en estos días es el impacto de las NTIC en el quehacer diario en las aulas y a distancia. La utilización de las NTIC permitiría que más alumnos puedan seguir las cursadas desde sus hogares y realizar las tareas correspondientes sin perder calidad en los nuevos conocimientos ni la posibilidad de interacción con sus pares alumnos y profesores / tutores. Es decir, la modalidad semipresencial y virtual en algunos casos, podría potenciar los espacios físicos de los edificios y, al mismo tiempo, permitiría a los alumnos flexibilizar sus horarios para cursarlas asignaturas.

En relación al problema de espacio enunciado las TIC resultan un recurso que aporta una solución a esta problemática. Es así que, en la actualidad, la

universidad está tratando de equipar a las facultades con dispositivos tecnológicos que requieren menos espacio y pueden llegar a muchas más personas. Si bien el presupuesto no es holgado, de a poco se van renovando los equipos y ofreciendo cursos de capacitación para preparar gente que pueda optimizar su utilización.

Por lo anteriormente expuesto, se observa que no hubo un solo motivo sino una confluencia de cuestiones y circunstancias que orientaron este estudio. El valor del mismo radica en el aporte de conocimiento al tema de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC. Específicamente al impacto sobre los logros académicos de la mediación semipresencial y virtual. Los hallazgos del mismo podrían ser referentes en el diseño de otras propuestas pedagógicas. Desde esta perspectiva y utilizando los conceptos de M^a Dolores Hurtado Montesinos y Lucía Díaz Carcelén (2014) plantean que:

Nuestro reto en la actualidad va a suponer un paso más, y es la utilización de las TIC como un medio compensador que nos ayude a caminar no solo ya a una escuela inclusiva, sino a una sociedad más justa, tolerante, diversa y plural, una sociedad sensibilizada con el medio ambiente, una sociedad en la cual se integre el valor del “ser”, frente al valor del mero “tener”, una sociedad capaz de compensar desigualdades, en definitiva una sociedad humanizada, que crea en la persona por encima de todo, en la cual la heterogeneidad de personas, ideas y culturas no se viva como una amenaza sino como una oportunidad de enriquecimiento, como una apertura, como una posibilidad de que la suma de diferentes pensamientos pueda llegar a diseñar un mundo mejor⁶.

Se pensó en el presente estudio, como un pequeño granito de arena, en el largo y difícil camino de democratizar y flexibilizar la educación universitaria.

Las TIC se han instalado definitivamente generando mayores inclusiones pero también exclusiones en relación a la posibilidad de que los sujetos tengan la posibilidad de acceso a las mismas.

La idea anterior debe ser acompañada de un proceso de observación y toma de conciencia de los cambios que se van produciendo en la SI en los escenarios educativos actuales, de tal manera que no amplíen la brecha que naturalmente se vislumbra a medida que los individuos acceden a la alfabetización digital.

⁶Hurtado Montesinos, D y Díaz Carcelén, L. (2014) *Tecnologías para la enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera*. Tema 8. <http://ocw.um.es/cc.-sociales/tecnologiasde-apoyo-y-atencion-a-la-diversidad/material-de-clase-1/tema8.pdf>. Consultado 15/10/2014

1.2. ANTECEDENTES

En cuanto a los antecedentes sobre el tema de la investigación si bien existen abundantes ponencias y artículos acerca de experiencias prácticas relacionadas a Comprensión Lectora en Idioma Inglés en revistas especializadas en educación universitaria, en formato papel y en Internet, no se encontraron, hasta el momento, reportes de investigación. A partir de consultar el Centro de Documentación de la UNMDP en revistas especializadas en Educación a Distancia con los descriptores:

Lectura comprensiva mediada por TIC – inglés – universidad

se corrobora lo dicho, ya que la mayoría de los investigadores se inclinan por estudiar distintas estrategias que optimizan el uso de las tecnologías en el campo de la enseñanza y aprendizaje en general. Sin embargo, en el transcurso de la lectura de antecedentes rescatamos un paper muy interesante, publicado por un grupo de investigación de la Universidad Upsala, Pieter Verdegem a,b,n, Lieven De Marez (2011)⁷ en Suecia, que partiendo de la premisa de que el diario quehacer depende cada día más de las tecnologías hay un objeto de estudio que aún no se ha tenido en cuenta y es el grado de aceptación y/o rechazo que existe entre los potenciales usuarios. El estudio termina recomendando a los que tienen intereses públicos y privados en el desarrollo de las TIC prestar especial atención a los parámetros que determinan el éxito de las distintas herramientas tecnológicas, estudiando el tema desde el punto de vista de los usuarios antes de tomar decisiones en cuanto a la producción y uso de ellas.

Otro enfoque de investigación del tema, Galanouli, D., Murphy, C., Gardner, J. (2004)⁸ pone el énfasis en la percepción que tienen los profesores del uso de las TIC no solo para desarrollar sus clases diarias en las aulas universitarias sino también y especialmente en la influencia que éstas tienen en el incremento de la

⁷ Pieter Verdegem a,b,n, Lieven De Marez (2011) a Research Group for Media & ICT (MICT), Ghent University (UGent), Interdisciplinary Institute for Broadband Technology (IBBT), Belgium. Department of Informatics and Media, Uppsala University, Sweden Rethinking determinants of ICT acceptance: "Towards an integrated and comprehensive overview". Consultado:28/08/2014

⁸ Galanouli,D., Murphy, C., Gardner,J.(2004), *Teachers_ perceptions of the effectiveness of ICT-competence training* en *Computers & Education* 43 63–79. www.elsevier.com/locate/compedu

experiencia educacional en los estudiantes. Pero, al mismo tiempo se producen otras exigencias como es el entrenamiento de los profesionales de la educación en el uso óptimo de las TIC. Como representante de esta línea citamos una tesis de Maestría de la Universidad Nacional de Mar del Plata *Innovación en educación universitaria: factibilidad de incorporar actividades virtuales según las competencias docentes* (Malbernat, L. 2012)⁹ en la misma se plantea que para incorporar actividades virtuales en las carreras de grado, los docentes de las universidades deben innovar en sus prácticas docentes para lo cual deben desarrollar competencias vinculadas con su preparación y actitud para la virtualidad. En este trabajo se proponen herramientas administrativas para segmentar sistemáticamente a los docentes en innovadores, indiferentes y refractarios. Consideramos que este es un aporte valioso, ya que indagando se observa abundante literatura sobre el tema en los últimos años sobre todo en universidades europeas que concluyen en que es muy importante que las instituciones apoyen el entrenamiento en el uso de las herramientas tecnológicas para que los docentes las acepten y usen con solvencia en las aulas.

La indagación a docentes involucrados actualmente en la temática, lecto comprensión en idioma inglés en Educación Superior, que se llevó adelante mediante cuestionarios y entrevistas personales, y vía correo electrónico¹⁰ para conocer las estrategias utilizadas en las aulas semipresenciales y virtuales no arrojaron demasiados datos significativos de los contactos realizados con Universidad Abierta de Mar del Plata (UNMDP), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de Cuyo (UN Cuyo), Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). En realidad, se llega a la conclusión que no existen cursos que puedan ser comparables por la temática y el diseño del que aquí se reporta.

Lo más aproximado en temática y modalidad se encontró en la experiencia de un grupo de profesores de la Universidad Nacional del Sur (UNS) Bahía Blanca, que por diversos motivos implementaron un curso de lecto-comprensión bajo la modalidad B-Learning (aprendizaje mixto): Benedetti, L., Vanoli, A., Arrizabalaga,

⁹ Malbernat, Lucía R. (2012). *Innovación en educación universitaria: factibilidad de incorporar actividades virtuales según las competencias docentes*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Mar del Plata.

¹⁰ Ver Consulta y respuestas vía correo electrónico en Anexo A.

S., Coscia, M., Arriaga, C.(2011)¹¹ *Hacia la implementación del B-Learning en los cursos universitarios de lectocomprensión en lengua extranjera*. El proyecto se originó para tratar de solucionar problemas estratégicos y operativos que se plantearon debido a que la asignatura Inglés, bajo la modalidad de lectura comprensiva, es obligatoria para todas las carreras que se dictan en la UNS, pero debido a la cantidad de alumnos y la heterogeneidad de los participantes, por citar algunos elementos, presentaba muchos inconvenientes y ya se habían ensayado diversas formas con distintos resultados. Es entonces que un grupo de profesores que se estaban capacitando en el uso de las herramientas tecnológicas que aparecían en el mercado y que la universidad fue adoptando, proponen ofrecer un curso mixto con clases presenciales y prácticas virtuales, y en la actualidad, ya están ensayando con clases totalmente virtuales. Los resultados son variados pero a medida que pasan los semestres y las cohortes los alumnos aceptan de mayor grado la oferta virtual.

En la revista Educación a Distancia N° 20 encontramos un artículo publicado por un grupo de profesores de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) donde describen el proyecto presentado y puesto en marcha, cuyo objetivo es no sólo proveer información sino, principalmente, guiar en el proceso y estimular al alumno en la autogestión de sus aprendizajes, donde ofrecen una variedad de estrategias para facilitar la comprensión de textos científicos escritos en inglés como lengua extranjera dentro de un programa de formación a distancia. González de Doña (2008)¹²

CONCEPTOS CLAVES

El recorrido realizado por el estado del arte perfila el avance que se viene dando en relación al desafío que implica la utilización pedagógica de las TIC. Las inferencias que se realizan en relación al mismo provienen de distintos reportes, citas, papers, revistas especializadas, investigaciones consultas a unidades académicas en relación a la puesta en marcha de cursos bajo esta modalidad virtual. Los resultados muestran una gran cantidad de reportes en general

¹¹ Benedetti, L., Vanoli, A., Arrizabalaga, S., Coscia, M., Arriaga, C.(2011) *Hacia la Implementación del B-Learning en los Cursos Universitarios de Lecto Comprensión Lengua Extranjera*. Universidad Nacional del Sur. Consultado: 13 de mayo de 2011 benedett@criba.edu.ar

¹² González de Doña, M.G. et al. (2008) *Tipología de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD*. RED. Revista de Educación a Distancia, N° 20. Consultado (07/07/2014) en <http://www.um.es/ead/red/20>

relacionados a la utilización pedagógica de las TIC, diseños pedagógicos, rol de los tutores, el impacto de los soportes tecnológicos, siendo menos lo que se encontró en relación a la temática específica relacionada al tema de esta investigación: *comprensión lectora*, y nada en relación a los aspectos vinculados tanto a los *logros académicos* como a la *satisfacción de los alumnos* en los cursos propuestos. En este contexto, la investigación que se reporta en la tesis aportaría al estudio de las variables: logro académico y satisfacción del alumno en relación al estado del arte.

Podríamos decir que la incorporación de las TIC a la enseñanza de idiomas está produciendo un notable avance en la adquisición de los mismos, lo cual facilitará la apertura y la comunicación de diferentes países y culturas propiciando una sociedad más tolerante y participativa (Hurtado Montesinos)¹³.

2. CONCEPTOS VINCULADOS AL PROBLEMA DE ESTUDIO

2.1 ¿POR QUÉ ENSEÑAR COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUAS EXTRANJERAS EN LA UNIVERSIDAD?

Al principio del Siglo XXI, con el desarrollo de las herramientas de la información y la comunicación, no se conciben barreras de comprensión idiomática. Un estudiante que se prepara para ser un profesional destacado debe ser capaz de leer bibliografía específica en la lengua original en que ha sido escrita porque no siempre las traducciones o interpretaciones de textos informativos en otras lenguas son confiables. El leer comprensivamente en un idioma extranjero, en nuestro caso en inglés, habilita al estudiante avanzado a acceder a la información en constante actualización, en forma rápida, libre y eficiente.

Contrariamente a las teorías que sostenían que el lector era un sujeto pasivo, meramente receptivo de las ideas del autor de los artículos, en la actualidad, siguiendo a Coll (2004) y el modelo del triángulo interactivo permite entender al lector, en este caso el estudiante sujeto de la muestra,¹⁴ en un rol constructivo de

¹³ Op. cit.

¹⁴ Coll, C.(2004) *La Misión de la escuela y la articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar*. En Comie. IV congreso nacional de investigación educativa. Conferencias magistrales.

nuevos conocimientos cuando asocia los previos con la interpretación de los textos que abordan temas de su interés académico.

2.2 INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS (IFE) EN LA UNIVERSIDAD

La enseñanza de idiomas ha sido pionera en el uso de tecnología para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje. La paulatina inmersión de los sujetos en la cultura tecnológica ha producido variaciones en las últimas décadas, pasando de ser la enseñanza de un nuevo idioma en la formación del estudiante a ser una competencia indispensable para un mundo globalizado. El acceso a otra lengua permite en definitiva contribuir a la creación de una sociedad multicultural permitiendo superar barreras geográficas, del idioma y culturales en general.

La enseñanza del Inglés para Fines Específicos (IFE) ha sido definida de diferentes maneras en el transcurso del tiempo. Para algunos es la enseñanza del inglés con objetivos concretos; para otros la enseñanza del inglés propia de estudios universitarios con fines profesionales o vocacionales. Podríamos decir entonces que el IFE está relacionado con una necesidad del manejo instrumental del inglés. Así, según las necesidades de los estudiantes será la o las habilidades a desarrollar: habla, escucha, escritura, lectura. El caso particular de nuestro objeto de estudio se ocupa de la enseñanza de la lectura comprensiva de textos originales en inglés.

Dudley-Evans y St John (1998)¹⁵ sostienen que en la enseñanza del inglés para fines específicos se deben considerar cinco factores esenciales: el análisis de necesidades, el diseño curricular, la selección y producción de materiales, la metodología y la evaluación. Ambos autores sostienen que una vez superadas las etapas de análisis de necesidades y diseño curricular hay que convertir la información obtenida cuidadosamente en el material que se va a utilizar en clase, ya que la elección de qué aspectos se deben enseñar y el orden en el que se

México DF. Comité mexicano de investigación educativa en:
<http://www.psyed.edu.es/grintie>

¹⁵ Dudley Evans and St John (1998), *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.

deben tratar también afectan y pueden verse condicionados por el material que se seleccione.

De esta reflexión se desprende que además de las funciones propias dentro del aula, el profesor de IFE tiene que ocuparse de la selección, adaptación o diseño de materiales tarea para la cual la mayoría no ha sido formado. Debe aprender, sin ser un especialista en la materia o disciplina en la que se utiliza la lengua, a utilizar el conocimiento que le brindan los alumnos y los profesores de otras asignaturas específicas, a buscar material basado en textos o documentos "auténticos", entendiendo que la autenticidad de los materiales no se encuentra en ellos mismos sino en su utilización, en la interacción que se produce entre el alumno y el texto. En el caso de diseñar material propio el profesor deberá unir el contenido específico de la especialidad con el contenido lingüístico para luego poder crear actividades pertinentes.

Considerando que los estudiantes de inglés de los cursos de IFE no son estudiantes de lengua sino de otras disciplinas, también se deberá tener en cuenta las estrategias de aprendizaje pre-existentes en el grupo, adaptando la práctica a los diferentes grados de dificultad y rasgos individuales de aprendizaje; es decir, tendrá en cuenta los conocimientos previos de los participantes.

2.3 EL ROL DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS EN LOS CURSOS DE IFE

El material educativo es un recurso didáctico complejo que requiere de un exhaustivo análisis para garantizar su correcta utilización. De acuerdo con Dudley-Evans and St John (2006)¹⁶ en un contexto de IFE, se puede utilizar el material:

- 1) *Como fuente de lenguaje*, si se lo utiliza en contextos en donde el idioma es considerado como lengua extranjera y no como segunda lengua.
- 2) *Como soporte para el aprendizaje*, si se involucra a los alumnos de manera de estimular procesos cognitivos y no simplemente mecánicos.
- 3) *Como factor de motivación*, si se lo selecciona con el objetivo de que sea significativo para los estudiantes; es decir, que tenga aplicabilidad en su campo de estudio y futuro desempeño profesional.

¹⁶ Dudley Evans and St John (1996), *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.

- 4) *Como referencia*, si se diseña material de apoyo con explicaciones y respuestas a las actividades para aquellos alumnos que no pueden asistir a clase con frecuencia, o que tienen otro ritmo de aprendizaje.

El estímulo provocado por los materiales y actividades es de primordial importancia en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Cuando los recursos didácticos son seleccionados considerando los criterios mencionados, éstos tienden a disminuir las dificultades potenciales que se puedan presentar y, de tal manera, son considerados constructores de conocimiento.

2.4 EL ROL DEL DOCENTE EN LOS CURSOS DE IFE: PROVEEDORES – DISEÑADORES DE MATERIAL

En los cursos de IFE el rol del profesor es sumamente importante y demandante, ya que deberá ser un profesional multifacético para desarrollar su tarea con éxito.

Tal como afirman Cabero y Gisbert (2005)¹⁷ “La calidad pedagógica y el valor de los materiales radica fundamentalmente en la capacidad de sus autores al estructurar los contenidos, considerando los diferentes recursos metodológicos y didácticos que se ofrecen a los alumnos para la consecución de los objetivos de aprendizaje, independientemente del medio empleado”.

Existe un mito que sostiene que los buenos profesores de IFE son también buenos productores de material. En realidad los buenos profesores de IFE deben ser buenos proveedores de material, pero no necesariamente buenos diseñadores. El ser buenos proveedores significa que deben saber seleccionar apropiadamente el material sobre lo que tienen a su disposición, deben ser creativos al momento de adaptarlo a las necesidades de los estudiantes, deben ser capaces de modificar las actividades para ajustarlas a la realidad del contexto educativo, y deben saber cómo suplementarlas con ejercitación extra en el caso de ser requerida. (Dudley-Evans and St John, 1996)¹⁸

Es responsabilidad del docente de los cursos IFE el informarse, a través de profesores de las asignaturas troncales del plan de estudio, sobre los contenidos

¹⁷Cabero y Gisbert (2005) *La Formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. MAD Sevilla. Publicado por MAD-Eduforma, 2005.

¹⁸ Op. Cit.

básicos abordados durante la carrera a fin de poder volcar dichos temas en el diseño de material. El trabajo interdisciplinario constituye un tema clave cuando se trata del diseño y la producción de materiales, ya que de acuerdo al nuevo paradigma educativo el docente a cargo del curso no es la única fuente de información para el alumno. La elaboración de materiales eficaces implica realizar este trabajo en equipo en donde cada miembro del grupo hace su aporte desde su formación profesional y orientación educativa.

Un amplio espectro de actividades que contemple los diferentes estilos de aprendizaje, y una adecuada secuenciación basada en distintos niveles de complejidad, puede generar más motivación y satisfacer las expectativas de un mayor número de estudiantes.

2.5 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Considerando que año a año se incrementa la matrícula en la universidad pública y que mayoritariamente la misma está conformada por nativos digitales, sujetos que han crecido rodeados de dispositivos tecnológicos acostumbrados a la interacción con ellos; se observa además el incremento de la necesidad de espacios físicos para atender tal demanda, así como la cantidad de recursos humanos para satisfacer el incremento. En este contexto específico la educación a distancia plantea una alternativa que con la aparición de INTERNET que ha cambiado drásticamente la sociedad en la que vivimos, ya comúnmente llamada de la información y la comunicación, las TIC brindan buenas herramientas para generar cursos virtuales y semipresenciales. En la actualidad, los investigadores educativos acuerdan que el auge de Internet está impulsando cambios en la educación superior tanto en e-learning como en la modalidad tradicional presencial, estas novedades en el escenario educativo llevan a repensar la educación a distancia y considerar que resolverían algunos de esos problemas en nuestro entorno, la FCEYS de la UNMDP. Situación que lleva a plantear el nuevo paradigma de la educación que se afirma en distintos factores interrelacionados entre los que se destacan hasta ahora, a) la educación durante toda la vida profesional, b) la creencia de que todo espacio de interacción es un espacio educativo, c) las TIC se han consolidado como el canal de comunicación y recursos didácticos.

Nuestra FCEYS es una institución educativa especializada en formar profesionales: Contadores Públicos, Administradores de Empresa, Licenciados en Economía, Profesores de Economía, Licenciados en Turismo, que desde el momento que finalizan sus carreras saben que deberán actualizar sus conocimientos continuamente, ya que actuarán en un medio que así se los exigirá. Debido a los cambios en la sociedad actual resulta difícil trasladarse y dejar sus trabajos para realizar cursos, entonces se hace necesario implementar buenos programas de actualización a distancia diseñados e implementados por personas idóneas, profesores, diseñadores y técnicos que aseguren la calidad de los mismos.

Pero a pesar de las nuevas teorías, y resultados presentados por investigadores todavía hay cierta reticencia a aceptar que el e-learning puede ofrecer capacitación de calidad a nivel superior. Es que existen algunos mitos en torno a la excelencia de la educación a distancia, *mitos que subsisten ante el fuerte impacto que tienen las tecnologías de la información y la comunicación para la capacitación profesional.*¹⁹ Entre los mitos están los que envuelven a la educación a distancia en un halo de recelos y controversias en torno a su validez como promotora de propuestas de la calidad y equidad de los programas a distancia. Otros oponen las modalidades presencial y a distancia, dejando a la primera la ventaja del cara a cara, el afecto, la posibilidad del feedback gestual y a la segunda la deriva en la necesidad de superar los escollos. Un tercer mito apunta a que las tecnologías reemplacen el espacio de las estrategias y restrinjan los niveles y tipos de interacción de los docentes. *Trabajar en equipos interdisciplinarios para armar los diseños de los cursos de comprensión lectora en inglés donde se discutan contenidos, ideas y perspectivas es un desafío en general y particular para este tipo de proyectos.*²⁰

Sin embargo, los que apuestan a favor de esta modalidad enriquecida hoy día a la luz de la evolución de las TIC plantean el e-learning -modalidad de aprendizaje mediado por tecnologías- desde el potencial que este adquiere al repensar los diseños pedagógicos. En relación al e-learning es necesario aclarar que el mismo no debe ser considerado una moda y presentado como tal, sino que el verdadero desafío es entender su naturaleza y potencial, así como sus

¹⁹ *Mitos y perspectivas en la educación a distancia* (Consultado el 26/09/2014)

²⁰ *Mitos y perspectivas en la educación a distancia* (Consultado el 26/09/2014)

implicancias para una experiencia educativa constructiva y colaborativa de calidad.

Aprender a trabajar con modernas tecnologías significa aprender en condiciones de variación constante por el vertiginoso proceso de mejoramiento de las mismas. En el contexto de los programas de educación a distancia utilizarlas como herramientas significa aprender a variar pero reconocer también que su uso va modificando la manera de percibir algunos problemas pedagógicos y las maneras de plantearlos. Considerando las orientaciones de la Unesco²¹ en relación al aprendizaje abierto y a la distancia y el uso de las TIC, plantean la posibilidad de ampliar el acceso a la educación de calidad, en particular cuando los recursos educativos abiertos son compartidos fácilmente entre varios países y establecimientos de enseñanza superior. Es importante destacar que también para este organismo la aplicación de las TIC a la enseñanza y el aprendizaje encierra un gran potencial de aumento del acceso, la calidad y los buenos resultados. Para lograr que la aplicación de las mismas aporte un valor añadido, los establecimientos y los gobiernos deberían colaborar a fin de combinar sus experiencias, elaborar políticas y fortalecer infraestructuras.

Consideramos que el diseño planteado y desarrollado para la materia Nivel de Inglés Técnico I que se reporta en esta Tesis, está en consonancia con las orientaciones planteadas por la Unesco en la Conferencia mundial sobre Educación Superior.

2.6. LAS COMPETENCIAS DEL TUTOR EN LOS CURSOS A DISTANCIA

De todos los actores que participan desde el diseño hasta la ejecución de un curso virtual el rol del docente-tutor es quizás el más demandante y muchas veces el éxito de un curso virtual depende de su intervención en los foros de interacción. Se entienden las tutorías como un modo de intervención pedagógica favorecedor de un proceso de comunicación interactiva donde el rol de los tutores es orientar y reorientar los procesos de comprensión y transferencia.

La aparición de los nuevos códigos de comunicación establecidos a partir de una mayor difusión de los medios informáticos, genera la aparición de un lenguaje

²¹ Unesco (2009). *De la Conferencia mundial sobre la educación superior*. Unesco, París, 2009.

cotidiano no siempre compartido entre alumnos y docentes. Así también, la presencia de la tecnología deja su impronta en la manera como se gestiona el conocimiento: las posibilidades concretas de las redes, el aprendizaje colaborativo, el uso de la telemática, los fenómenos comunicacionales en los entornos virtuales.(Ehuletche; De Stefano 2011)²²

Para Bosco, A. (2007)²³ las competencias del profesorado para el nuevo escenario escolar y en consonancia con la sociedad actual describe al docente como un profesional que requiere un cúmulo de habilidades para ayudar a desarrollar el aprendizaje autónomo del estudiante. La función del docente es entonces facilitar esos aprendizajes al propiciar las condiciones más acertadas y proponer las actividades pertinentes. Supone que el docente tenga una visión integrada del conocimiento o al menos mucho más global. En segundo lugar, implica el conocimiento de un saber pedagógico que le permita utilizar metodologías o estrategias alternativas para gestionar esos procesos de aprendizaje identificando los diferentes momentos, los avances de cada estudiante y sus estilos de aprendizaje, aplicando formas de evaluación acordes y utilizando todos los recursos tecnológicos disponibles en el momento de actuar.

En palabras de Bosco que plantea la importancia de entender la tecnología, no solo desde el docente un usuario de recursos tecnológicos, sino un agente que se apropia de ellos en función de sus intereses, integrándolos como ayudas al aprendizaje y que incluso pueda ser un productor de tecnología, considerando que no siempre los recursos disponibles atenderán las necesidades de procesos educativos contextuales. Esta autora define al docente como un profesional, el cual, lejos de reproducir unas indicaciones, debería poder analizar el contexto y de allí definir un curso de acción. Esta visión está representada por lo que Área (2001)²⁴ llama un modelo educativo integral.

²² Ehuletche; A. De Stefano,(2011) A. *Evaluación De Las Competencias Para La Formación Tutores De E-Learning* 77 RIED V. 14: 1, 2011, pp 75-86 AIESAD I.S.S.N.: 1138-2

²³ Bosco, A. (2007). Profesores y Estudiantes Haciéndose Competentes con las TIC: Una Visión Global. en Cabello, Roxana y Levis Diego, edits. (2007) *Tecnologías informáticas en la educación a principios del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo

²⁴ Area, M. (2001). La alfabetización en la cultura y tecnología digital. La tensión entre mercado y democracia. En Area, M.(coord.) *Educación en la Sociedad de la información*; Bilbao: Desclée de Brower.Pp. 81 - 102.

Un tutor debe desarrollar competencias especiales para ser un profesional exitoso y consecuentemente contribuir a la construcción de nuevos conocimientos por parte de los alumnos colaborativamente utilizando TIC, que debe conocer y utilizar con solvencia. El tutor debe ser capaz de generar ayuda pedagógica de tal manera que los alumnos se sientan acompañados y no deserten de seguir los cursos virtuales, es decir, debe suplir la presencialidad social por la asincronía virtual, que se sientan más satisfechos; que potencien los logros académicos.

2.7 EL CAMPUS VIRTUAL

Con el desarrollo de las últimas tecnologías accesibles y amigables para el usuario se ha producido un cambio significativo en los programas de enseñanza a distancia de 3ra generación y hoy el estudiante se ha convertido en activo constructor de sus conocimientos. Estas tecnologías se convierten en mediadoras de la comunicación interactiva entre los miembros de grupos con intereses comunes y en algunos casos, como las plataformas virtuales, con las posibilidades que ofrecen de mostrarse personalmente -subiendo fotos, escuchándose las voces, editando podcasts, conversando en los foros y chats-, casi no hay diferencia entre las clases presenciales y las no presenciales.

La Internet es un medio de información y comunicación vasto, complejo y flexible. Cualquier usuario que necesite información sobre algún tema está seguro de que allí encontrará lo que busca, con pocas dificultades si está medianamente alfabetizado para la navegación.

Según Burbules (2004), desde el punto de vista educativo, es la innovación más promisoría desde la del libro, y quizás de mayor alcance que ésta. Y sigue... *Vivimos en una época de horizontes abiertos y grandes expectativas en torno de las nuevas tecnologías de la información y comunicación*²⁵. La comunidad ocupada y preocupada por los temas de la educación en todos sus niveles observa el comportamiento de los gobiernos en cuanto a la toma de decisiones en materia de políticas públicas referidas a la enseñanza, porque de ellas

²⁵ Burbules, N.C., y Callister, T.A. (2001), *¿Qué clase de comunidad puede ser la Internet? Cap. 8 en Educación: Riesgos y Promesas de las nuevas Tecnologías de la Información*. GRANICA 2001.

dependen el tipo de uso y fines de las herramientas tecnológicas aplicadas a la educación. La preocupación aparece porque existe una cierta tensión, ya que las decisiones no siempre están centradas puramente en la educación de los pueblos sino que están coloreadas por otros intereses, por ejemplo políticos y comerciales.

O'Reilly (2005)²⁶ en su *Arquitectura de la Participación* dice que la estructura tecnológica se expande de manera conjunta con interacciones sociales de los usuarios de Internet. Para él los desarrollos de Internet Web 2.0 tienen el potencial de que facilitan la conformación de una red de colaboración entre individuos para crear y distribuir nuevos conocimientos. El autor explica que una de las cualidades de la Web 2.0 es que al disponer de instrumentos de cooperación que promueven la reunión e interacción de una gran cantidad de individuos, sin importar distancias ni tiempos, se promueven comunidades como *espacios abiertos a la colaboración y la inteligencia colectiva porque muchos interactúan con muchos*.

De acuerdo con las ideas de O'Reilly, la arquitectura que se edifica provee herramientas de empowerment y democratiza la producción del conocimiento y actúa como mediadora inteligente entre los usuarios. Entre las aplicaciones Web 2.0 utilizadas para la educación online o no presencial, como algunos pedagogos prefieren llamarla, se encuentran las plataformas virtuales; una de ellas es la Plataforma Moodle que se describe más abajo. De las herramientas tecnológicas conocidas hasta hoy, las plataformas virtuales son muy valiosas como mediadoras de la construcción y distribución de nuevos conocimientos. No interesa la posición geográfica de los usuarios ni el tiempo que disponen, en el caso de la comunicación asincrónica, ya que permiten discutir, negociar, colaborar en búsquedas, procesar y distribuir nuevos conocimientos.

Según Cobo Romaní (2007)²⁷ "Moodle es un sofisticado sistema que permite crear y administrar una plataforma de enseñanza on-line, brindando soporte para las más modernas técnicas pedagógicas, además de ofrecer interesantes herramientas colaborativas y sociales para fomentar la participación."

²⁶ O'Reilly (2005). *La Arquitectura de la Participación*. En: Cap 2 Cobo Romani Intercreatividad y Web 2.0. La construcción de un cerebro digital planetario. En: Cobo Romani, C y Pardo Kukliski, H. *Planeta Web 2.0*. Edit: UVIC y FLACSO. Pp. 49.

²⁷ Cobo Romaní, C. (2007). *Aprendizaje colaborativo. Nuevos modelos para usos educativos*. Cap.5 en *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. UVIC y FLACSO. Pp. 111.

DESCRIPCIÓN DE LA PLATAFORMA MOODLE²⁸

Molde POP (<http://moodle.org>) es un Course Management System (CMS), es decir, un sistema de gestión de contenidos. Se trata de un paquete de software diseñado para ayudar a los educadores a crear cursos on line. La palabra Molde era al principio un acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular), basado en una teoría constructivista del aprendizaje.

Características Técnicas: Moodle es un Software Open Source, es decir, se puede descargar de forma gratuita, utilizarlo, modificarlo y distribuirlo bajo los términos de la licencia GNU (General Public License). Se puede instalar sin modificaciones en Unix, Linux, Windows, Mac OS X y cualquier sistema que soporte PHP (<http://php.net/>).

Para su funcionamiento, Moodle requiere de:

1. *Un servidor web. La mayoría de la gente usa Apache, pero Moodle debe funcionar bien en cualquier servidor web que soporte PHP, como el IIS de las plataformas Windows.*
2. *Una instalación de PHP*
3. *Una base de datos funcionando: Se recomiendan MySQL o PostgreSQL, son las bases de datos que mejor soporta, pero también se puede utilizar con Oracle, Access, Interbase, ODBC y otras.*

Moodle está disponible para la descarga en esta dirección: <http://moodle.org/download/>

Moodle también puede probarse sin necesidad de instalarlo en un servidor. Si quieres ver cómo funciona Moodle, tanto desde el punto de vista del profesor, como desde el punto de vista del alumno, puedes hacerlo registrándote y creando un curso desde la siguiente URL: <http://demo.moodle.com>

Esta plataforma, en la actualidad está disponible en 70 idiomas y es especialmente útil para dar clases a distancia, o como interfaz entre el alumno y el profesor. Además, como herramienta permite a profesores / tutores y estudiantes tener una bitácora en línea.

La plataforma virtual MOODLE ofrece diversas posibilidades educativas, es fácil de manejar para alumnos y profesores y al ser de software libre se puede modificar de acuerdo a las necesidades de los usuarios.

Resulta muy accesible porque posibilita el acceso remoto tanto de estudiantes como de profesores a través de un navegador. Permite presentar la información en formato multimedia y su estructuración en formato hipertextual. Sin embargo, al ser de acceso restringido es necesario un permiso especial para acceder a los cursos para impedir los beneficios a quienes no estén registrados.

²⁸ La consulta del sitio web moodle (<http://moodle.org> fecha remite a la siguiente definición.

En el contexto educativo la webtool MOODLE tiene las siguientes características:

- 1) permite el seguimiento del alumno durante el desarrollo de los cursos. El profesor/tutor puede saber el tiempo que el alumno dedica a estudiar, la cantidad de veces y el tipo de interacción que se genera entre los alumnos, la participación de los alumnos utilizando las herramientas de comunicación que la plataforma le ofrece. De esta forma, el tutor puede evaluar el desempeño y los progresos del alumno durante el curso.
- 2) favorece la comunicación interpersonal siendo un elemento fundamental en los entornos de enseñanza-aprendizaje virtuales. Posibilita el diálogo, la discusión y el intercambio de conocimientos entre los alumnos (uno a uno) alumnos (entre varios) y profesores-alumnos mediante por ejemplo: el chat, correo electrónico, videoconferencia, foros, etc.
- 3) posibilita el trabajo colaborativo ya que permite que los alumnos compartan archivos, se asignen tareas, diseñen un calendario y lo sigan, compartan pizarras y tareas.
- 4) sirve para la gestión y administración de los alumnos desde la inscripción hasta el envío de certificados y permite la formación de grupos, información sobre alumnos, permisos de acceso a las diferentes secciones de la plataforma.
- 5) ofrece la posibilidad de evaluar los aprendizajes desde el punto de vista del profesor mediante el seguimiento de los alumnos, y por parte de los alumnos porque pueden autoevaluarse cuando reciben información sobre su grado de desempeño.
- 6) proporciona acceso a recursos como: textos, imágenes, videoclips, audio y video, libros electrónicos, bases de datos on-line o bibliográficas, enciclopedias, páginas web, etc.
- 7) permite la interacción en tres niveles: interacción alumno-profesor (motivación, feedback, seguimiento), interacción alumno-contenido (información intelectual) e interacción alumno-alumno (los alumnos intercambian información, ideas, dialogan estructurada o desestructuradamente sobre el curso).

2.8 EL APRENDIZAJE COLABORATIVO Y COOPERATIVO

En la actualidad en la enseñanza superior si bien las clases magistrales, presenciales o a la distancia son necesarias, de a poco se van transformando en clases más dialogadas con los alumnos; se los incentiva para que participen, pregunten y hasta opinen si fuera pertinente. También, está cambiando la forma de estudiar de los alumnos universitarios y se está mutando del estudio individual al colaborativo. El alumno socializa mientras elabora el conocimiento. Se observan prácticas que responden a un modelo socio constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. Dentro de este marco encontramos interesante analizar la presencia de los paradigmas de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Si bien algunos autores tienden a homologarlos²⁹ es necesario aquí señalar sus diferencias y similitudes.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo requiere una división de tareas entre los componentes del grupo. Se otorgan responsabilidades a cada uno de los estudiantes y luego se ponen en común los resultados.

Johnson, D. et al (1999)³⁰ explican que el aprendizaje cooperativo es trabajar conjuntamente para concretar distribuidamente una meta.

En el aprendizaje cooperativo el docente tiene un rol elevado por el grado de estructuración del proceso que debe realizar. Responde a la vertiente Piagetiana del conocimiento. El resultado del aprendizaje está en el docente.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo nace y responde a un nuevo contexto constructivismo sociocultural donde se define el “cómo aprendemos” (socialmente) y “dónde aprendemos” (en red).

Para el constructivismo sociocultural el aprendizaje es social y mediado.

Se requiere que la gente esté en red usando las TIC para lograr la interactividad, ubicuidad y sincronismo en la construcción de nuevos conocimientos.

²⁹ Zañartu Correa, L. M. (2002). *Educación a jóvenes marginales con ordenadores en red*. Revista: Comunicar, 18/www.2uhu.es/comunicar/revista

³⁰ Johnson, D. Johnson, R. T. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. Barcelona

En este enfoque colaborativo la intervención del docente es baja. El resultado del aprendizaje está en la responsabilidad del estudiante.

2.9 E-LEARNING - BLENDED LEARNING.

*"We need not to be alone. We need to be really bothered once in a while.
How long is it since you were really bothered?
About something important, about something real?"*

Ray Bradbury

Esta nueva forma de estudiar y aprender también demanda nuevas acciones docentes que deben repensar otras formas de propiciar la participación de los alumnos en actividades interactivas³¹

Con la aparición de Internet en la década de los años noventa, el mundo se revolucionó en todos los aspectos sociales y surgió al principio la interactividad asincrónica. Con el desarrollo de las herramientas de la comunicación inmediatamente se comenzó a utilizarlas en el campo académico y nació el e-learning o modalidad de aprendizaje mediado. Como consecuencia del rápido desarrollo de las comunicaciones y las tecnologías educativas la interacción se propagó hasta que aparecieron lo que actualmente se conoce como comunidades de investigación (COI)³². Estas comunidades son grupos de estudio colaborativo que se conectan para discutir, reflexionar y para construir conocimientos significativos a los que adhieran todos los miembros.

La modalidad de e-learning se aplica en dos modalidades: aprendizaje online o virtual y aprendizaje mixto (blended learning). Se podría decir que el origen del aprendizaje online está en la educación a distancia. Sin embargo, por su naturaleza interactiva la modalidad online es totalmente diferente de la tradicional donde el aprendizaje era individual e independiente. El aprendizaje mixto, por otra parte, es el más usado actualmente en las tradicionales instituciones de enseñanza superior.

Para que estos cambios en la modalidad de enseñanza y aprendizaje resulten en conocimientos de calidad equiparados a la enseñanza presencial es necesaria una actitud innovadora de los docentes para adherir al uso de las tecnologías y que se preparen para obtener las competencias útiles para guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC. Pero, además es necesario que se

³¹ Sein-Echaluce María Luisa (2008). *Aprendizaje Cooperativo y B-learning: Opción o Necesidad*. Conferencia internacional de e-learning. Zaragoza. Abril 2008.

³² Randy Garrison. Op. cit.

ocupen de repensar y transformar los cursos y rediseñar programas adecuados para esta modalidad. En relación a esta cuestión los especialistas señalan la necesidad de pensar en modelos pedagógicos cuando se decide el uso de NTIC. Al considerar que el e-learning en sus dos modalidades es una forma educativa distinta con sus raíces en el aprendizaje por computadora, y con enfoque constructivista colaborativo del aprendizaje, es pertinente caracterizar este modelo pedagógico en esta instancia.

Basado en la teoría constructivista que sostiene la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto. El constructivismo se presenta como un nuevo paradigma para esta era de la información y un desafío en los diseños educativos mediados por TIC. Este estudio ha aceptado el desafío y en esta Tesis se planten los resultados.

Para el diseño de los cursos se tomó en cuenta las características de las nuevas tecnologías y los constructos fundamentales de los enfoques constructivistas.

En cuanto a las características de las nuevas tecnologías: inmaterialidad, interactividad, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, instantaneidad, digitalización, interconexión, diversidad algunos autores las señalan como herramientas poderosas a utilizar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes³³

Se enfatizó en el diseño del curso que se reporta en esta Tesis el enfoque socio constructivista. El mismo se inspiró en los aportes de Vigotsky y de Coll.

Vigotsky aporta el aprendizaje autónomo y colaborativo. Sostenido en la zona de desarrollo próximo considerada como la distancia que existe entre las capacidades individuales del estudiante para resolver un problema y las capacidades potenciales que existirían para resolverlo si contara con la asistencia de un tutor o uno o más pares con un nivel de desarrollo mas avanzado.

De Coll se toma la noción planteada en el modelo del triángulo interactivo en la construcción del conocimiento. Modeliza la interacción entre los tres vértices del triángulo: el docente; el alumno y el objeto de conocimiento. A lo cual Zapata

³³ Hernández Requena,S. (2008). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías aplicado en el proceso de aprendizaje*. En Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. UOC 2008.

Montoya³⁴ agrega al modelo los espacios virtuales planteando que: si se entienden la casa y los lugares diferentes al aula de clase como extensiones de la institución educativa, en aquel momento en que el estudiante realiza su estudio o la tarea en y frente a una cibermultimedia, se podría empezar a interpretar el triángulo interactivo y su relación con este objeto de estudio, es decir accas (ambientes caseros y multimediales de aprendizaje en la medida que ahí aparecen los contenidos, el estudiante el contexto, las TIC y probablemente el docente.

2.10 HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

“The challenge and benefit of e-learning is to understand the nature and potential of e-learning and its implications for a collaborative and constructive educational experience”

Randy Garrison

WIKI. LA ESCRITURA EN LÍNEA

Para Cobo Romaní (2007)³⁵ la educación ha sido una de las disciplinas más beneficiadas con la irrupción de las nuevas tecnologías, especialmente las relacionadas a la Web 2.0.

El Aprendizaje 2.0 tiene su fundamento en dos principios básicos de la Web actual: a) contenidos generados por el usuario y b) arquitectura de la participación.

Investigadores del tema ya en la mitad de la década de los años noventa, hablaban del “conocimiento socialmente distribuido”, propiciado por la aparición

³⁴ Zapata Montoya, G. L. (2010) *Posibilidades socioconstructivista de los ambientes cibermultimediales de estudio y aprendizaje*. En: Dialéctica Revista de investigación 2010. Tecnologías de la información y comunicación. pp 26-31.

³⁵ Cobo Romaní, C (2007) Capítulo 2. *Intercreatividad y Web 2.0. La construcción de un cerebro digital planetario*. Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. Planeta Web 2.0. *Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitais. Universitat de Vic. Flasco Mexico. Barcelona/México DF. Pp.:101.

de herramientas que favorecían el intercambio de “hallazgos” individuales que al ser compartidos, luego de un proceso de intercambio, acumulación, colaboración y transferencia, se convertían en un bien público.

En el aprendizaje colaborativo el conocimiento es un bien negociable en un ciberespacio intercreativo donde las ideas se discuten, reformulan y reelaboran hasta que finalmente todos los actores involucrados tienen oportunidad de intervenir y se trata de llegar a una producción final, que seguirá su proceso en otras redes de trabajo.

Algunas de las formas de aprendizaje colaborativo en línea destacan el Blog la WIKI y los Colaboratorios. En nuestro trabajo de investigación aplicada utilizamos la WIKI como herramienta de escritura para la resolución de actividades grupales.

Johnson (1992) reconoce tres instancias o tipologías de aprendizaje: aprender haciendo (learning-by-doing), aprender interactuando (learning-by-interacting), aprender buscando (learning-by-searching), y diez años más tarde Ludvall (2002) agregó una cuarta: aprender compartiendo (learning –by – sharing).

Según O'Reilly (2005) en su “Arquitectura de la Participación”, las nuevas tecnologías potencian el intercambio y la colaboración entre los usuarios. Este autor habla de la inteligencia colectiva ya que al producirse intercambios de ideas, opiniones, descubrimientos y colaboraciones entre los participantes se promueven interacciones sociales sin importar las dimensiones de tiempo y/o espacio de los actores. A la vez cada grupo puede comunicarse con subgrupos dando lugar así a una complejización de la Red y consecuentemente al enriquecimiento del conocimiento.

Para O'Reilly³⁶ *la Web 2.0 es una actitud y no precisamente una herramienta.* (Cobo Romani, 2007). Uno podría decir que es un concepto que se refiere al fenómeno social surgido a partir del desarrollo de aplicaciones en Internet como Blogger, las redes sociales, como Facebook, los servicios conocidos como wikis Wikipedia y los portales de alojamiento de fotos, audio o vídeos Flickr, YouTube. La esencia de estas herramientas es la posibilidad de interactuar con el resto de los usuarios o aportar contenido que enriquezca la experiencia de navegación.

En relación a esta cuestión, si bien es una herramienta tecnológica parece ser también un cambio social que genera, distribuye y democratiza nuevos conocimientos.

³⁶ O'Reilly, T. En Cobo Romany (2007) op. cit.pag. 49.

Entre las ventajas de orden práctico que se le reconocen al uso de las nuevas herramientas que ofrece la Web 2.0 y que son de uso libre es que no requieren un grado de alfabetización avanzado por parte de los usuarios al ser de manejo relativamente simple.

Como todos los miembros del grupo pueden editar y/o modificar las distintas intervenciones, es posible que se produzcan eliminaciones de involuntarias de otras contribuciones, otra ventaja que ofrece la WIKI es que los contenidos anteriores son fácilmente recuperables ya que las ediciones anteriores a la última editada se guardan automáticamente.

CHAT. LA INTERACCIÓN EN LÍNEA O COMUNICACIÓN

El chat es una herramienta de mensajería instantánea que puede ejecutarse en equipos de telefonía celular como en computadoras ordinarias. Se caracteriza por la posibilidad de mantener una conversación escrita en tiempo real, sin que existan dilaciones significativas entre respuestas. El chat es una de las herramientas que acompañó el desarrollo de la red y ha logrado ser extraordinariamente popular, posibilitando una gran cantidad de actividades. En muchos casos el chat se considera en términos de una herramienta de socialización pero lo cierto es que es mucho más que eso, puede ser extraordinariamente útil para trabajar, porque permite la una comunicación efectiva entre distintas partes del mundo. El chat permite una interacción fluida mediante texto asíncrono. Incluye la foto de la información personal en la ventana de chat. Soporta direcciones URL, eméticos, integración de hotmail, imágenes, etc. Todas las sesiones quedan registradas para verlas posteriormente.

Pueden programarse sesiones periódicas que aparecerán en el calendario. Abierto las 24 horas del día todos los días. Internet y la totalidad de sus aplicaciones están disponibles las 24 horas del día todos los días. Sólo un par de clicks separan a la persona del acceso al mundo virtual si tienen el software y el hardware necesario. Una vez ingresado (conectado) a la red, siempre habrá personas esperando alguien con quien conversar.

Este dispositivo permite la interacción en línea o comunicación sincrónica entre alumno-alumno y/o tutor-alumno.

Esta herramienta se presenta como fácil de utilizar y más atractiva para los intereses debidos a que los alumnos están acostumbrados a comunicarse

mediante mensajes de texto utilizando los teléfonos celulares. No obstante, tiene sus detractores porque algunos argumentan que les resulta un tanto “ruidoso” ya que se pueden superponer los participantes, no todos pueden leer las colaboraciones de los demás, algunas veces por impaciencia y a veces por disfunciones del CV.

Para Dudney y Hockly, (2007)³⁷ existen diversos tipos de CHAT, de texto escrito, oral, público, privado, uno-a-uno y grupal. El uso de esta herramienta tiene ventajas y desventajas. Aunque el escribir una intervención, subirla a la pantalla y esperar una respuesta demanda unos minutos, podemos decir que la comunicación entre los usuarios es casi instantánea.

Finalmente, nos apropiamos del comentario de Hernández (2003) transcrito por Arango Vásquez y Vásquez Lopera (2007)³⁸...“la planeación previa de una sesión de Chat posibilita el desarrollo del trabajo cooperativo, la evaluación formativa, la interacción grupal y la creación de comunidades de aprendizaje”.

E-MAIL. COMUNICACIÓN TUTOR-ALUMNOS

Esta herramienta de comunicación escrita asincrónica se utiliza durante la realización del curso bajo ambas modalidades, virtual y semipresencial, pero desde el principio se establece que será únicamente para comunicaciones personales: alumno-tutor, tutor-alumno en caso de tener que resolver problemas espontáneos que afecten la cursada por ejemplo dificultades para relacionarse con los compañeros de grupo, dificultades tecnológicas que no se quieran dar a conocer a todo el grupo, entre otros.

Esta herramienta generalmente es de fácil adopción porque, en general, los alumnos la usan en su vida laboral o personal pero por esta misma razón suelen confundir el registro, vocabulario, formas de dirigirse a los distintos actores. Así se repasan las reglas o “netiquette” al principio del cuatrimestre y tratamos de no utilizarla para recepción de actividades pedagógicas, sólo lo hacemos en casos extremos y bien justificados, ya que para eso contamos con el espacio abierto para tal fin en el CV.

³⁷ Dudney, Gavin y Hocky, Nicky (2007). *how to ... teach english with technology*. Pearson-Longman. England. Pp. 72.

³⁸ Arango Vásquez, Sandra I. y Vásquez Lopera, Claudia P.. *Las TIC como recurso de apoyo a las clases presenciales en la educación superior* .en Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI. Roxana Cabello, Diego Levis (editores) Prometeo. (2007). Pp. 248.

El uso de esta herramienta se puede considerar como una forma de aprendizaje para la comunicación semiformal en distintas situaciones académicas para el curso de Comprensión Lectora para la carrera de CP/LA, ya que las demás carreras tiene este tema incluido en la currícula.

En síntesis, el capítulo reseña los fundamentos y antecedentes del tema, presenta una reseña sobre la necesidad de enseñar comprensión lectora en la enseñanza de lenguas extranjeras, analiza la factibilidad de enseñar el idioma Inglés con fines específicos a través de la educación a distancia, destacando las competencias del tutor, las posibilidades de uso del campus virtual como recurso informático, y por último, se analiza el aprendizaje colaborativo y cooperativo, el e-learning, blended learning y las herramientas que favorecen el aprendizaje colaborativo. En el siguiente capítulo se abordan los aspectos metodológicos de la presente investigación.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo incluye los aspectos metodológicos que sustentan el estudio. A través de la aplicación de las etapas del método científico, habiendo explicado los antecedentes que guían la investigación y la justificación del tema seleccionado en el capítulo anterior, aquí se presenta el diseño, unidad de análisis, instrumentos de recolección de datos, variables de estudio. Por último, se define la estructura del curso y los recursos informáticos necesarios para su implementación.

1 DISEÑO

El estudio fue de tipo exploratorio descriptivo, cuasi experimental con un abordaje cuali-cuantitativo, dado que se analizaron las variables: el estudio del logro académico y la satisfacción de los individuos en contexto semipresencial y virtual considerados como fenómeno social. Se analizó desde lo empírico mediante la observación y el análisis de los comportamientos, procesamiento de datos obtenidos de fuentes reales, que nos permitió descubrir las relaciones entre las distintas categorías de los datos, formular proposiciones, verificar problemas, datos, relaciones, proposiciones.

Para definir el estudio arriba establecido se tomaron en cuenta las definiciones de Hernández Sampieri et.al (2010)³⁹ acerca de estudios exploratorios cuando el objetivo es examinar un tema poco estudiado e indagar el mismo desde nuevas perspectivas. El valor de este tipo de investigación reside en que permite la familiarización con fenómenos relativamente desconocidos, recabar información para llevar a cabo investigaciones más completas, y establecer prioridades para investigaciones futuras.

Los mismos autores definen los estudios descriptivos como aquellos que buscan específicas propiedades, características y rasgos importantes del objeto a analizar. Por lo tanto, solo recogen datos. Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los sujetos y contextos a investigar.

³⁹ Hernández Sampieri; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Edit. Mac Graw Hill. México. Pp. 79 y 48.

El presente estudio además se define como cuasi experimental porque los sujetos no son seleccionados al momento de realizar el experimento, sino que existen con anterioridad. Estos grupos se llaman “intactos”.

El abordaje cuantitativo permite recoger y analizar datos cuantitativos sobre variables para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

El abordaje cualitativo se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Cada estudio cualitativo es si mismo un diseño de investigación. Son piezas únicas realizadas a la medida de las circunstancias, a diferencia del cuantitativo no se plantean con detalle donde lo que busca el investigador es provocar cambios. Se sugiere cuando el tema ha sido poco explorado o no se ha hecho investigación al respecto en un grupo social específico. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas.

Del enfoque cuali-cuantitativo podemos decir que la diferencia fundamental entre ambas metodologías es que la cuantitativa estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales. La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica. La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada. Consideramos que tal abordaje enriquece el estudio.

1.1 UNIDAD DE ANALISIS

El presente estudio de investigación se centró en los estudiantes que cursan entre el 2do y 3er año de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración, en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

La muestra está representada por un grupo de 317 alumnos que cursaron la asignatura "Nivel de Inglés Técnico I" en forma semipresencial y virtual durante cinco cuatrimestres. El número de alumnos varió de acuerdo a los inscriptos a la fecha de iniciación de cada una de las cursadas. Para su estudio se consideraron como Grupo 1 el conformado por los alumnos de cursada en modalidad semipresencial y Grupo 2 los de cursada en modalidad virtual. A su vez se segmentaron por grupos etáreos: 1) de 20 a 25 años; 2) de 26 a 35; 3) mayores de 35; género y avance en las carreras.

El motivo de la segmentación por edad se debió a que, si bien la mayoría de los alumnos integrantes de la muestra la constituía gente joven, también se presentaban a cursar alumnos de Planes de Estudio anteriores al actual. Estudiantes que se habían alejado de la universidad y trabajaban desde hacía mucho tiempo y decidieron aprovechar la oportunidad que les daba la UNMDP de completar sus estudios superiores cursando las asignaturas complementarias, -que quizás no existían en la currícula cuando eran alumnos regulares de la facultad-. Además, personas que decidían realizar una carrera universitaria después de muchos años de haber terminado la escuela secundaria. Al retomar los estudios superiores unos, o comenzar los otros, los estudiantes debían enfrentarse con nuevos desafíos, con cambios en las prácticas docentes y además, con las tecnologías educativas que han llegado para instalarse y revolucionar el proceso de aprendizaje. Constituyéndose por estas características la muestra como pertinente para considerar los rangos etáreos e indagar las variables planteadas en el estudio.

Al ser la muestra mixta se decidió analizar los logros por género para investigar posibles diferencias en las variables estudiadas.

La segmentación por avance en las carreras se debió a que las lecturas del programa son muy específicas, con vocabulario técnico de las finanzas, negocios, el mundo bursátil, políticas económicas, etc. Por experiencia de años anteriores en que los alumnos se quejaban por desconocer el significado de los temas, aún aquellos que tenían conocimientos de la lengua extranjera, se observó que era necesario que tuvieran un número importante de asignaturas aprobadas (veinte como mínimo) para poder entender los textos originales en idioma inglés.

2 INSTRUMENTOS

Dado que se trata de un curso regular para una carrera de grado, se consideran como instrumentos tanto el diseño del curso, en sus dos modalidades, los materiales utilizados, la plataforma mediadora, el sistema de evaluación, como la escala tipo Likert para evaluar la satisfacción de alumnos.

2.1. ESTRUCTURA DEL CURSO

La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales cuenta con un campus virtual equipado con una Plataforma de tipo MOODLE adaptada a las necesidades de la institución donde las cátedras pueden publicar todo tipo de información y, de manera particular, la asignatura Inglés ya tiene en funcionamiento un curso de Comprensión Lectora Semipresencial. Además, cuenta con la asistencia de dos especialistas en soporte técnico que atienden toda consulta y problemas de alumnos y tutores.

Se trabajó de la siguiente manera: se enseñaron los mismos contenidos en ambos cursos (Grupo 1 y Grupo 2) que fueron simultáneos, uno semipresencial, con dos horas presenciales y dos de práctica virtual con encuentros en la Sala de Chat y el otro bajo la modalidad virtual. Para el Grupo 2 el material teórico y las actividades prácticas se colgaron en la Plataforma del Campus Virtual; los alumnos resolvieron las actividades individualmente o en grupo según correspondiera y subieron las respuestas a la Plataforma. También, hubo encuentros pactados en la Sala de Chat. Se pidieron actividades prácticas individuales y grupales, utilizando la herramienta WIKI y el correo electrónico para las comunicaciones alumno-alumno para ambos Grupos. Los tutores también contestaron mensajes cuando los alumnos enviaban consultas individuales o privadas. El Grupo 1 tenía su clase presencial una vez por semana donde se explicaba el tema y se corregían las actividades individuales. El grupo 2 el mismo día recibía su clase virtual. Se habilitaron dos sesiones de CHAT, en día y hora convenidos de acuerdo a la disponibilidad de los alumnos debido a que la mayoría son estudiantes que trabajan al mismo tiempo.

Para realizar las actividades grupales previamente se trabaja en forma presencial en el laboratorio de Informática de la Facultad, para que los estudiantes se apropien de las habilidades y conocimientos necesarios para el

manejo de las herramientas que se pondrán a disposición para realizar este tipo de actividades.

Estas competencias adquiridas le serán de utilidad en el caso de que decidieran realizar otros cursos con esta modalidad.

A continuación se muestra el instructivo que reciben los alumnos para trabajar colaborativamente.

¿Qué es una WIKI?

Es como una Website pública, comenzada por una persona a la que las demás personas invitadas a formar parte del grupo pueden agregar, cambiar y hasta borrar ideas de los otros autores. En nuestro caso haremos uso del aprendizaje colaborativo pero respetaremos ciertos códigos de convivencia.

1. El tema lo comenzará un integrante del grupo en: Abrir Página nueva e invitará al resto del grupo a participar.
2. Cada integrante elegirá un color para escribir o un tipo de letra distinto para que cada uno lea las ideas de los demás y no se confundan las identidades. Evitaremos escribir en letra de imprenta mayúscula porque se considera como “gritar” a los demás y eso no se acepta en situaciones académicas.
3. Al entrar en la WIKI hacemos CLICK en **Ver** para leer las intervenciones de cada integrante. Luego si queremos agregar algo hacemos CLICK en **Editar**, escribimos lo que deseamos y nuevamente CLICK en **Guardar**. Recuerden que no podremos abrir la WIKI mientras otro integrante está editando.
4. Podremos agregar ideas, refutar las de otros, pero no borraremos nada. La Historia de la WIKI quedará grabada en el CV y todas las ideas serán válidas. Respetaremos las intervenciones aún cuando sean erróneas.
5. Al terminar la discusión un integrante del grupo escribirá la versión final, la distribuirá entre los miembros del grupo para su aceptación o enmienda y finalmente, una vez que se haya llegado al acuerdo final, la subirá al CV en el espacio asignado para tal fin como cualquier Tarea.

Si bien la mayoría de los estudiantes aceptan esta herramienta tecnológica y reconocen que es muy práctica para realizar las tareas sin necesidad de reunirse o esperar los intercambios de correos electrónicos que no todos abren, leen y contestan con regularidad, es importante garantizar la participación responsable de todos los miembros del grupo para llegar a la elaboración de la versión final, en tiempo y forma de lo denominado producto grupal. Se dispuso que los grupos se formaran aleatoriamente para evitar los sesgos de otro tipo de agrupamiento. Para el Grupo 1 se dispuso que las actividades prácticas individuales se evaluarán en clase durante los encuentros presenciales y en forma virtual las

grupales. Para el Grupo 2 las actividades individuales deberían ser evaluadas en forma virtual y aleatoria, se subirían a la plataforma las respuestas luego de vencida la fecha de entrega. De esta manera, todos tenían las respuestas y se evitaba la sobrecarga de corrección a los tutores. Las dos instancias evaluativas parciales y sus correspondientes recuperatorios se realizarían en forma presencial para ambos Grupos⁴⁰.

2.2 LA PLATAFORMA VIRTUAL

La plataforma utilizada fue analizada previamente considerando que constituye un soporte que permite la mediación desde la concepción epistemológica del modelo constructivista que sustenta el diseño pedagógico del curso impartido, el que fuera utilizado como reactivo para esta investigación.

2.3 MATERIALES

Las diez clases virtuales contienen una sección gramatical que tratan los principales temas necesarios para estudiar la estructura de la lengua inglesa con ejemplos que contienen vocabulario especializado en temas financieros y contables son redactadas especialmente y subidas puntualmente el mismo día que se dicta la clase presencial. Cada clase va acompañada de tareas individuales y grupales para lo cual realizamos un trabajo exhaustivo de selección de noticias, artículos, papers, en distintos tipos de publicaciones online. El objetivo de hacer esta selección es que creemos que los futuros profesionales deben ser capaces de leer textos auténticos de interés e incumbencia de finanzas, administración, economía, etc.

2.4 SISTEMA DE EVALUACIÓN

De acuerdo con la reglamentación vigente en la FCEyS la evaluación contemplaba la promoción, sin examen final para lo cual los alumnos debían obtener 6 o más puntos en cada uno de los exámenes parciales o sus

⁴⁰ Porque consideramos que los alumnos de grado deben cumplir con los requisitos establecidos en todas instancias evaluativas para todas las asignaturas. Hasta el momento las normativas vigentes no contemplan excepciones.

recuperatorios y aprobar el 60% de las actividades individuales y grupales antes de cada examen parcial con estrictas entregas semanales. Dicha exigencia, propia de la asignatura, se debe a que la misma reviste el carácter teórico-práctica y demanda un proceso de actividades cada vez más complejas para la adquisición de competencias de comprensión lectora en idioma extranjero. Por lo tanto, para poder acompañarlos los tutores deben hacer un seguimiento constante del desempeño de los alumnos con las correspondientes devoluciones, ya que al ser una asignatura cuatrimestral el tiempo es escaso.

2.5 ESCALA TIPO LIKERT

Se adaptó un cuestionario de satisfacción tipo escala Likert. Es un tipo de escala que mide actitudes, es decir, que se emplea para medir el grado en que se da una actitud o disposición de los encuestados sujetos o individuos en los contextos sociales particulares. El objetivo es agrupar numéricamente los datos que se expresen en forma verbal, para poder luego operar con ellos, como si se tratara de datos cuantitativos para poder analizarlos correctamente. La escala consiste en una serie de afirmaciones por regla general de entre 20 y 30 ítems aproximadamente relacionados a un objeto actitudinal determinado previamente, donde mediante la aplicación de un método manual o estadístico se determina su interrelación con lo estudiado, explicando los niveles de homogeneidad, heterogeneidad y correlación de las variables investigadas. Es un método que a pesar de su antigüedad, ya que data de 1932, sigue vigente en la actualidad. El diseño consiste en una serie de afirmaciones o juicios con cinco o más opciones que van desde “muy de acuerdo” hasta “muy en desacuerdo”.

Por tal razón, debido a su confección y aplicación; así como, la importancia de poseer un buen nivel de correlación con otras escalas y criterios de medición de actitudes, la escala de Likert es una de las más utilizadas para medir actitudes.

El instrumento elaborado para este estudio se adaptó un cuestionario de satisfacción de logros que constaba de 20 preguntas divididas en tres ítems los que apuntaban a indagar: 1) la participación del tutor; 2) los mensajes de los compañeros; 3) su propia participación.

2.6 ENCUESTA ABIERTA

Se elaboró además una encuesta abierta para interrogar sobre las mejoras que desearía introducir al proceso de enseñanza y aprendizaje por este medio, lo que más valora de la modalidad, lo que más satisfacción le produjo del curso y lo que menos, cuál es el aspecto que valora del tutor y su opinión sobre el tipo de comunicación que estableció con el mismo.

La administración de los instrumentos se realizó en forma presencial, auto administrado al finalizar el curso el día del segundo examen parcial (Anexo E).

3 DEFINICION DE VARIABLES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES

Las variables seleccionadas serán definidas conceptual y operacionalmente, de la siguiente manera:

Referimos a **definición conceptual** a la que trata a la variable con otros términos. Se trata de definiciones de diccionario o de libros especializados en el estudio de la temática que la contiene y describen la esencia de las características de una variable.

Referimos a **definición operacional** al conjunto de procedimientos que describen las operaciones que el observador deberá realizar para medir las variables del estudio.

Específicamente nos ocuparemos de definir: el logro académico, la satisfacción del estudiante y el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.1 EL LOGRO ACADÉMICO

Según Ortiz Ocaña (2005) ⁴¹ el logro es un modelo pedagógico del encargo social que refleja los propósitos, metas y aspiraciones a alcanzar por el estudiante, desde el punto de vista cognitivo e instrumental. El logro representa

⁴¹ Ortiz Ocaña, Alexander L. (2005) *Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID* En:<http://www.monografias.com/trabajos26/logros-indicadores/logros-indicadores.shtml#ixzz39ukWsolp>

el resultado anticipado que debe alcanzar el estudiante al finalizar la asignatura, el estado deseado, tanto desde el punto de vista cognitivo como práctico y afectivo – motivacional.

En el presente trabajo la definición operacional de la variable logro académico, está compuesta por los resultados concretos de los aprendizajes en los estudiantes obtenidos de las notas de dos exámenes parciales y dos exámenes recuperatorios de cada uno, obteniendo la frecuencia de alumnos promocionados, aprobados y desaprobados. Se define que promocionado corresponderá a los alumnos que obtuvieron seis o más puntos de promedio en las instancias de evaluación consideradas y hubieran cumplido con el mínimo de actividades individuales aprobadas. Se define como aprobado a quienes obtuvieron cuatro y/o cinco puntos en el promedio de las evaluaciones y/o no hubieran cumplido con la cantidad mínima de actividades pautadas.

3.2 SATISFACCIÓN DEL ESTUDIANTE

En este contexto, la satisfacción estudiantil se define siguiendo a Mejías y Martínez (2009) como “la percepción que tienen los estudiantes del grado en el que se le han cumplido sus requisitos”.⁴² Pero, además para este estudio se decidió incluir en la evaluación no sólo la satisfacción de lo cumplido sino la percepción de los obstáculos durante el curso.

Para medir el grado de satisfacción de los participantes se tomaron encuestas basadas en la escala tipo Likert que constaron de preguntas de respuestas cerradas algunas y otras de respuestas abiertas.

3.3 EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La asignatura se dictó en dos modalidades: semipresencial y virtual, en forma paralela y con contenidos similares.

La postura epistemológica que se asumió para el diseño del curso, está asociada con la perspectiva constructivista de orientación socio cultural del proceso de enseñanza y aprendizaje. La misma constituyó un eje vertebrador que permitió la guía para la elaboración de actividades significativas para que los estudiantes

⁴² Mejías, A; Martínez, D. (2009) *Desarrollo de un instrumento para medir la satisfacción. Estudio en Educación Superior*. Docencia Universitaria, Vol. X, Nº 2, Año 2009. SADPRO – UCV. Universidad Central de Venezuela.

podieran producir conocimiento original, interacciones y autoconstrucciones a través de una variada gama de situaciones educativas, comenzando por aquellas que requerían menor grado de autonomía para el estudiante, y avanzando hacia situaciones de delegación de responsabilidades -mayor autonomía-, pero enfatizando el aprendizaje de los procesos y las experiencias para la comprensión de los autores trabajados en su lengua original en situaciones de intervención sobre la realidad, sea a través de lecturas de actualidad y que remitieran a contextos reales. Así mismo, para el desarrollo de estrategias de decodificación para abordar textos en idioma inglés.

Desde esta perspectiva la ayuda pedagógica fue de una gran importancia para sostener los principios seleccionados del modelo de referencia como: el conocimiento previo, el *aprendizaje significativo*, el *conflicto cognitivo y sociocognitivo*, la *actividad constructiva del alumno*, la *zona de desarrollo próximo*, la *función de andamiaje*, los *mecanismos de influencia educativa*, y la *construcción de significados compartidos*. Se tuvo en cuenta la elaboración de pautas de interactividad⁴³ y su secuenciación en relación al conocimiento previo de las estructuras del idioma inglés y de las asignaturas troncales. El rol del tutor como de los materiales didácticos elaborados fueron claves para este modelo

Para realizar este estudio se analizaron las variables mencionadas en las cinco cohortes a las que se aplicó el curso y en sus dos modalidades: semipresencial y virtual. Además de las variables enunciadas y definidas hasta aquí se tomó la variable: *conocimientos previos* desde la definición de Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian (1983) que refiere a los conocimientos previamente adquiridos por los sujetos y que son la base del aprendizaje significativo. Los mismos se midieron a través del nivel de avance regular en la carrera, *logro académico* medido desde la frecuencia de alumnos promocionados, aprobados, y desaprobados y la *satisfacción de logro* de los alumnos a través de una escala tipo Likert de satisfacción.

4 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

⁴³ El concepto de interactividad es más amplio que el de interacción, puesto que incluye no sólo los intercambios comunicativos con los participantes de una actividad conjunta, sino otras actuaciones que en apariencia son de naturaleza individual. Coll, C y col. *Actividad conjunta y habla: una aproximación a los MIE*. En *Infancia y Aprendizaje* 1992. pag. 191.

Nos preguntamos si en la enseñanza de la comprensión lectora del idioma inglés la calidad académica es equivalente en la modalidad virtual y en la semipresencial. Al considerar que *el concepto de calidad es una síntesis de múltiples dimensiones y apela no sólo a componentes tan centrales como el talento y la calidad de estudiantes y profesores, el impacto en el medio o el uso de los recursos físicos y financieros de la institución; sino también a los procesos de organización, gestión y bienestar estudiantil y profesoral (Orozco Silva, L. 2012)*⁴⁴

5 SUB-PROBLEMAS

Para analizar el problema de investigación creemos necesario dividir el tema en sub-problemas para su mejor comprensión:

- 1) ¿En qué categoría en relación a los logros académicos (promocionaron, aprobaron, desaprobaron), al terminar de cursar la materia de grado en forma semipresencial o virtual, se observa mayor frecuencia?
- 2) ¿Cuál es el nivel de satisfacción, (medido por las encuestas de satisfacción tomadas al finalizar la cursada) de los alumnos al realizar un curso de una materia de grado en forma semipresencial y bajo la modalidad virtual?
- 3) ¿Cómo impacta en el logro académico en los alumnos de modalidad semipresencial y en los alumnos de modalidad virtual:
 - 3.1 el acompañamiento de los tutores (medido por las encuestas de satisfacción tomadas al término de la cursada)?
 - 3.2 los obstáculos que se pudieran presentar (medidos por las encuestas de satisfacción tomadas al término de la cursada)?
 - 3.3 la pertenencia a los distintos grupos etéreos en los que se segmentó la muestra, (entre 20 y 25 años, 26 a 35 años, más de 35 años de edad)?

⁴⁴ Orozco Silva, Luis E. (2010), *Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina*, en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/22/calidad_academica, consultado:30/07/2014.

3.4 el avance del alumno en la carrera (medido por cantidad de asignaturas aprobadas al cursar la materia?)

6 OBJETIVO GENERAL

Conocer y comparar la calidad académica (*medida por los logros académicos, la satisfacción del estudiante y el proceso de enseñanza-aprendizaje*) alcanzada en la enseñanza de la comprensión lectora del idioma inglés en un entorno semipresencial y en otro virtual.

7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Comparar los logros alcanzados por los alumnos que cursaron la asignatura Nivel de Inglés Técnico I, bajo la modalidad virtual con los que cursaron la misma bajo la modalidad semipresencial.
- 2) Comparar los niveles de satisfacción de los alumnos en ambas modalidades.
- 3) Verificar cómo impacta el acompañamiento de los tutores.
- 4) Identificar los obstáculos que se les presentan a los estudiantes en las cursadas virtual y semipresencial.
- 5) Reconocer si la edad de los alumnos impacta en los logros y la satisfacción de los alumnos.
- 6) Reconocer si el avance de los alumnos en las carreras, medido por cantidad de asignaturas cursadas y aprobadas, impacta en los logros académicos y la satisfacción de los alumnos en ambas modalidades.

8 HIPÓTESIS

- 1) Existen diferencias en los logros académicos de los estudiantes en los cursos de comprensión lectora entre las modalidades semipresencial y virtual.
- 2) Existen diferencias en el nivel de satisfacción de los estudiantes en los cursos de comprensión lectora entre las modalidades semipresencial y virtual.
- 3) La satisfacción de los alumnos, en relación al acompañamiento de los tutores mejora el logro académico.
- 4) No existen diferencias en la presencia de obstáculos entre la modalidad semipresencial y virtual.

- 5) Para el rango etareo de entre 20 a 25 años de edad los logros académicos son mejores en la modalidad virtual que en la semipresencial.
- 6) El nivel de conocimiento previo de temas específicos de las carreras de grado, impacta positivamente en el alcance de los logros académicos en los cursos de comprensión lectora tanto en la modalidad semipresencial como en la virtual.

En síntesis, el capítulo explica los pasos seguidos aplicando las etapas del método científico, con especial mención de la problematización del tema en estudio, formulación de hipótesis, definición de objetivos, caracterización de las variables con su correspondiente operacionalización. En la siguiente sección se analizan los datos recolectados y presentan los resultados de la investigación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

INTRODUCCIÓN

Este capítulo se centra en el análisis e interpretación de los datos recolectados a través de los instrumentos diseñados, que permiten arribar a los resultados de la investigación. Se realiza un análisis cuantitativo y cualitativo de la información recolectada, y luego es contrastada con las hipótesis que guían la investigación. El tratamiento de las hipótesis permite arribar a una serie de conclusiones que serán desarrolladas en el acápite siguiente.

1 ANALISIS DE LOS DATOS

Los datos analizados dan cuenta que se trabajó con una población total de 317 alumnos, durante los cinco cuatrimestres en las dos modalidades planteadas virtual y semipresencial.

En cuanto a la **modalidad virtual** la **1ra cohorte** correspondiente al segundo cuatrimestre de 2011. Cursaron 27 alumnos en total, 6 varones y 21 mujeres. Del total de estudiantes, 12 pertenecían al grupo etáreo 1 (hasta 25 años de edad); 14 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 1 pertenecía al grupo 3 (más de 35 años). La **2da cohorte** corresponde al primer cuatrimestre de 2012.

Cursaron 30 alumnos en total, 8 varones y 22 mujeres. Del total de estudiantes, 11 alumnos pertenecían al grupo etáreo 1 (hasta 25 años de edad); 17 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 2 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **3ra cohorte** corresponde al segundo cuatrimestre de 2012. Cursaron 26 alumnos en total, 10 varones y 16 mujeres. Del total de estudiantes, 17 pertenecían al grupo etáreo 1 (hasta 25 años de edad); 7 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 2 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **4ta cohorte** corresponde al primer cuatrimestre de 2013. Cursaron 21 alumnos en total, 6 varones y 15 mujeres. Del total de estudiantes, 2 pertenecían al grupo etáreo 1 (hasta 25 años de edad); 16 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 3 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **5ta cohorte** corresponde al segundo cuatrimestre de 2013. Cursaron 41 alumnos en total, 19 varones y 22 mujeres. Del total de estudiantes, 23 pertenecían al grupo etáreo 1 (hasta 25 años de edad); 17 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 1 pertenecía al grupo 3 (más de 35 años). Total de alumnos que cursaron la materia en forma virtual: 145.

En cuanto a la **modalidad semipresencial** la **1ra cohorte** corresponde al segundo cuatrimestre de 2011. Cursaron 29 alumnos en total, 8 varones y 21

mujeres. Del total de estudiantes, 16 alumnos pertenecían al grupo etéreo 1 (hasta 25 años de edad); 11 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 2 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **2da cohorte** corresponde al primer cuatrimestre de 2012. Cursaron 27 alumnos en total, 12 varones y 15 mujeres. Del total de estudiantes, 14 alumnos pertenecían al grupo etéreo 1 (hasta 25 años de edad); 8 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 5 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **3ra cohorte** corresponde al segundo cuatrimestre de 2012. Cursaron 54 alumnos en total, 21 varones y 33 mujeres. Del total de estudiantes, 27 alumnos pertenecían al grupo etéreo 1 (hasta 25 años de edad); 26 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 1 pertenecía al grupo 3 (más de 35 años). La **4ta cohorte** corresponde al primer cuatrimestre de 2013. Cursaron 40 alumnos en total, 16 varones y 24 mujeres. Del total de estudiantes, 19 pertenecían al grupo etéreo 1 (hasta 25 años de edad); 18 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años) y 3 pertenecían al grupo 3 (más de 35 años). La **5ta cohorte** corresponde al segundo cuatrimestre de 2013. Cursaron 22 alumnos en total, 12 varones y 10 mujeres. Del total de estudiantes, 17 pertenecían al grupo etéreo 1 (hasta 25 años de edad); 5 pertenecían al grupo 2 (entre 26 y 35 años). Total de alumnos que cursaron la materia en forma virtual: 172.

En cuanto a la población mayoritariamente compuesta de mujeres (63%) y (37%) de varones. Estaría en consonancia con la tendencia que se observa en casi todas las universidades nacionales principalmente en las carreras de Ciencias Sociales⁴⁵.

2 ANALISIS POR VARIABLES: LOGROS ACADÉMICOS

Se comenzará analizando la variable logros académicos para ambas modalidades, semipresencial y virtual, y para las cohortes 1-2-3-4-y 5 integradas por N= 317 sujetos.

⁴⁵ Ver Planillas de Matrículas en Anexo D

Tabla 1. Logros académicos comparados en las modalidades virtual y semipresencial

Logros académicos/ Modalidad	Virtual N=145		Semipresencial N=172	
	F	F %	F	F %
Promocionados	87	60%	91	53%
Aprobados	44	30 %	63	37%
Desaprobados	14	10%	18	10%
Total	145	100%	172	100%

Para la modalidad virtual compuesta por N = 145 sujetos de las cinco cohortes se observa que en relación a los alumnos **promocionados** la frecuencia es de 87 sujetos representando el 60%. Para los alumnos **aprobados** la frecuencia es de 44 sujetos representando el 30 %. Para los **desaprobados** la frecuencia es de 14 sujetos representando el 10%.

Para la modalidad semipresencial compuesta por N= 172 sujetos de las cinco cohortes se observa que en relación a los alumnos **promocionados** la frecuencia es de 91 sujetos representando el 53 %. Para los alumnos **aprobados** la frecuencia es de 63 sujetos representando el 37 %. Para los **desaprobados** la frecuencia es de 18 sujetos representando el 10 %.

Tabla 2. Logros académicos comparados por cohortes y modalidad

Logros acad/cohortes	Mt		C1		C2		C3		C4		C5	
	v	sp	v	sp	v	sp	v	sp	v	Sp	v	Sp
Promocionados	60%	53%	56%	48%	70%	74%	50%	37%	67%	70%	59%	41%
Aprobados	30%	37%	37%	38%	20%	15%	31%	48%	29%	23%	34%	59%
Desaprobados	10%	10%	7%	14%	10%	11%	19%	15%	5%	8%	7%	0

Se analiza comparativamente la muestra total de las cinco cohortes en relación a los resultados de cada una en la modalidad virtual y semipresencial. Se toma como referencia la media de la muestra total y las cohortes con valores por arriba y por debajo de la misma. Para la modalidad virtual se observa que solo en la cohorte 2 los resultados de los **promocionados** (F% 70) son más altos que la media de la muestra total (F%60). En la otra modalidad la semipresencial

estas diferencias se dan para las cohortes 2 (F%74) y 4 (F%70) sobre la de la muestra total (F%53).

Tabla 3. Logros académicos comparados por grupo etéreo

Logros	Hasta 25		Entre 26 y 35		36 o más		Total general	
Promocionan	103	65%	66	47%	9	45%	178	56%
Aprueban	43	27%	56	40%	8	40%	107	34%
Desaprueban	12	8%	17	12%	3	15%	32	10%
Total general	158		139		20		317	

Se analizan los datos de las cinco cohortes comparando los grupos etéreos (1=hasta 25 años; 2=de 26 a 35 años; 3=más de 36 años de edad), en la modalidad virtual y semipresencial. Se toma como referencia la media de la muestra total (56% promocionados; 34% aprobados y 10 desaprobados) y valores por arriba y por debajo de la misma. Si analizamos los grupos etéreos sin distinción de modalidad notamos que el primer grupo representó el 50% de la población que cursó la materia (317 alumnos).

En este mismo rango analizamos los logros y resultaron: El 65% promocionó; el 27% aprobó y el 8% desaprobó. Si comparamos el mismo grupo etéreo con los resultados del total de la muestra notamos que la frecuencia de promocionados fue superior a la media de la muestra total. El segundo y tercer grupo no se observan diferencias significativas entre sí, pero si con el primer grupo etéreo de promocionados siendo más bajos (1° grupo=65%; 2° grupo=47% y 3° grupo=45%).

Tabla 4. Logro académicos por grupo etéreo y modalidad

Cuenta de Alumno		Rango Etéreo				Frecuencia relativa			
MODALIDAD	Logros	Hasta 25 años		Entre 26 y 35 años		36 años o más			
Semipresencial	Promociona	60	65%	27	40%	4	36%	91	53%
	Aprobado	25	27%	33	49%	5	45%	63	37%
	Desaprobado	8	9%	8	12%	2	18%	18	10%
Total Semipresencial		93	100%	68	100%	11	100%	172	100%
Virtual	Promociona	43	66%	39	55%	5	56%	87	60%
	Aprobado	18	28%	23	32%	3	33%	44	30%
	Desaprobado	4	6%	9	13%	1	11%	14	10%
Total Virtual		65	100%	71	100%	9	100%	145	100%
Total general		158	50%	139	44%	20	6%	317	100%

Cuando analizamos por modalidad: el 65% del total que cursó bajo la modalidad semipresencial promocionó, el 27% aprobó y 9% desaprobó. Entre los que cursaron bajo la modalidad virtual, el 66% promocionó, el 28% aprobó y 6 % desaprobaron.

Tabla 5. Logros académicos comparados por género

Logros	Femenino	Frecuencia Femenino	Masculino	Frecuencia Masculino	Total general	Frecuencia general
Promociona	110	55%	68	58%	178	56%
Aprobado	64	32%	43	36%	107	34%
Desaprobado	25	13%	7	6%	32	10%
Total general	199	100%	118	100%	317	100%

En este estudio, de un total de 317 estudiantes 199 son mujeres 118 varones. Comparamos logros en relación con los resultados de toda la muestra (56% Promocionados y el 34% Aprobados) y encontramos que del total de mujeres, promocionaron el 55% mientras que, del total de varones, promocionaron el 58%. En cuanto a los Aprobados, sobre el total, aprobaron el 34%. Del total de las mujeres, aprobaron en un 32% y del total de los varones, un 36 %.

En relación con los desaprobados, sobre el total, corresponden al 10%. Del total de mujeres, las que desaprobaron fueron el 13% y del total de varones, el 6%.

De esta forma concluimos que los varones obtuvieron resultados por encima de la media de Promocionados, que fue del 56%, y de la media de Aprobados (34% del total), en tanto que los resultados de las mujeres fueron levemente más bajos, teniendo un mayor nivel de desaprobación.

Tabla 6. Logros académicos comparados por género y modalidad.

Cuenta alumno		Género				
MODALIDAD	Logros	Femenino		Masculino		Total general
Semipresencial	Promociona	51	50,5%	40	58%	91
	Aprobado	37	36%	26	38%	63
	Desaprobado	15	14,5%	3	4%	18
Total Semipresencial		103		69		1720
Virtual	Promociona	59	61,5%	28	57%	87
	Aprobado	27	28%	17	35%	44
	Desaprobado	10	10,5%	4	8%	14
Total Virtual		96		49		145
Total general		199		118		317

Si analizamos los resultados distinguiendo los logros por modalidad también encontramos mejores resultados en los varones que cursaron bajo la modalidad semipresencial pero en la modalidad virtual las mujeres obtuvieron mejores resultados ya que promocionó el 61% de los participantes y además estuvieron 5 puntos porcentuales sobre la media del total de la muestra, 56%.

Tabla 7. Logros académicos comparados por avance en la carrera

Logros	Hasta 30 asignaturas		Entre 31 y 40 asignaturas		Más de 40 asignaturas		Total general	
Promocionan	47	47%	94	60%	37	60%	178	56%
Aprueban	37	37%	50	32%	20	33%	107	34%
Desaprueban	15	15%	13	8%	4	7%	32	10%
Total general	99		157		61		317	

Del total de 317 participantes el 56% promocionó la materia, el 34% aprobó y el 10% desaprobó para la muestra total de estudiantes. En cuanto a los niveles de avance en cada uno de los grupos (primero hasta 30 asignaturas; segundo: entre 31 y 40 asignaturas y tercero: más de 40 asignaturas).

Para el primer grupo con N= 99 promocionaron el 47%; aprobaron: 37% y desaprobaron 15%. Para el segundo grupo con N= 157 promocionaron el 60%; aprobaron: 32% y desaprobaron 8%. Para el tercer grupo con N= 61 promocionaron el 60%; aprobaron: 33% y desaprobaron 7%. Resultando que los mayores logros (Promocionados) fueron para el segundo y tercer grupo

representando el 60% del total y el menor % de desaprobados en el tercer grupo: 7%.

Tabla 8. Logros por avance en la carrera y modalidad sin distinción de cohorte

Cuenta de Alumno		Avance en la carrera							
MODALIDAD	Logros	Hasta 30		Entre 31 y 40		Mas de 40 materias		Frecuencia relativa	
Semipresencial	Promociona	29	48%	49	60%	13	43%	91	53%
	Aprobado	22	36%	27	33%	14	47%	63	37%
	Desaprobado	10	16%	5	6%	3	10%	18	10%
Total Semipresencial		61	100%	81	100%	30	100%	172	100%
Virtual	Promociona	18	47%	45	59%	24	77%	87	60%
	Aprobado	15	39%	23	30%	6	19%	44	30%
	Desaprobado	5	13%	8	11%	1	3%	14	10%
Total Virtual		38	100%	76	100%	31	100%	145	100%
Total general		99	31%	157	50%	61	19%	317	100%

Al analizar por avance en la carrera y por modalidad, sin distinción de cohorte, observamos que en la modalidad semipresencial, del 53% del total de Promocionados, -91 participantes-, los mayores logros se dieron entre los del 2do grupo (entre 31 y 40 asignaturas) 60%. El porcentaje de Aprobados se dio en el tercer grupo (más de 40 asignaturas) 47%. Para la modalidad virtual el porcentaje más alto de Promocionados se dio en el tercer grupo: 77% y también la menor cantidad de Desaprobados, 3%.

3 ANALISIS POR VARIABLES: SATISFACCIÓN

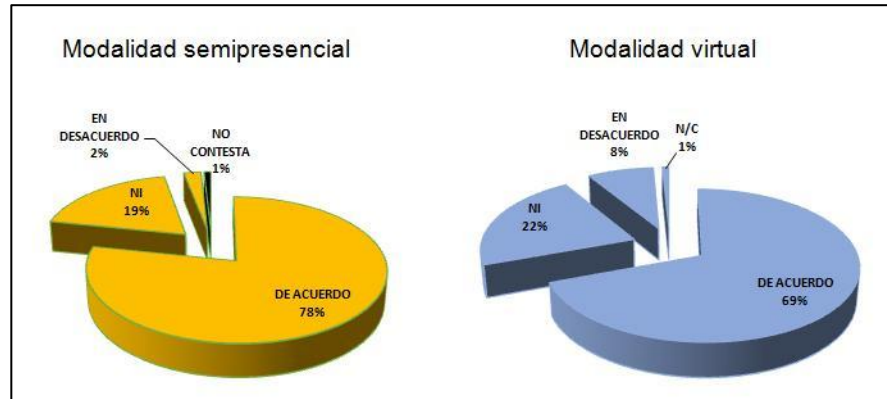
Tabla 9. Satisfacción de los alumnos en relación al tutor

	SEMIPRESENCIAL	VIRTUAL
DE ACUERDO	78%	69%
NI EN AC NI EN DES	19%	22%
DESACUERDO	2%	8%
NO SABE/CONT.	1%	1%

Los resultados de la tabla corresponden a la suma de las respuestas, a las preguntas uno a diez, "muy de acuerdo" y "de acuerdo". La tabla muestra que el 78% de los que cursaron bajo la modalidad semipresencial y el 69% bajo la modalidad virtual manifiesta estar conforme con el acompañamiento del tutor

contra el 2% para la semipresencial y el 8% para virtual que no lo están. Aparentemente, los alumnos calificaron al tutor por el acompañamiento en las clases presenciales además del seguimiento en la plataforma virtual.

Gráfico 1. Satisfacción con el tutor



En la siguiente tabla se muestran los aspectos que fueron valorados por los estudiantes respecto del desempeño del tutor, tanto para la modalidad virtual como para la semipresencial, y se consigna la frecuencia de aparición de los conceptos, toda vez que se encontraron repetidos.

Tabla 10. Aspectos que valora de la modalidad del tutor

MODALIDAD: VIRTUAL	MODALIDAD: SEMPIRESENCIAL
Predisposición 1	La retroalimentación1
Disponibilidad para consultar 13	Refuerzo de temas teóricos1
Flexibilidad1	Perseverancia para conseguir el objetivo de que aprendamos1
Puntualidad para subir el material 7	La posibilidad de tener subida la clase en el campus virtual luego de la clase presencial1
Corregir las actividades para controlarse1	El seguimiento y conocimiento de los alumnos1
Posibilidad de chatear1	La responsabilidad y cumplimiento1
Clases muy claras1	Es positivo tener un tutor on-line1
Cantidad de tareas para practicar1	Que usa tecnologías para atender a los alumnos1
Muy atenta1	Disponibilidad para consultar 8
Comunicación fluida 9	Predisposición 9
Imparcialidad1	Cordialidad apoyo constante 7
Accesibilidad 6	
Sentirla cercana a la distancia1	
Responder a los mails1	
Claridad para expresarse1	

Se consignan las opiniones de mayor frecuencia para cada modalidad en relación con los aspectos del tutor que valoran. Así para la modalidad

semipresencial tienen mayor frecuencia la predisposición del tutor (F9); la disponibilidad (F8) y cordialidad y apoyo constante (F7). Para la modalidad virtual se destacan la disponibilidad para consultar (F13), la comunicación fluida (F9), la puntualidad para subir el material (F7) y la accesibilidad (F6).

Tabla 11. Satisfacción de los alumnos en relación con los compañeros de cursadas

	SEMIPRESENCIAL	VIRTUAL
DE ACUERDO	47%	72%
NI EN AC NI EN DES	43%	22%
EN DESACUERDO	10%	5%

Las preguntas 11 a 15 se relacionan con la interacción con compañeros. El 47% de los que cursaron bajo la modalidad semipresencial están satisfechos mientras que el grado de satisfacción es de 72% en los que cursaron bajo la modalidad virtual. El grado de desacuerdo fue muy bajo en ambas modalidades: 10% en la semipresencial y 5% en la virtual.

Gráfico 2. Satisfacción con los compañeros.

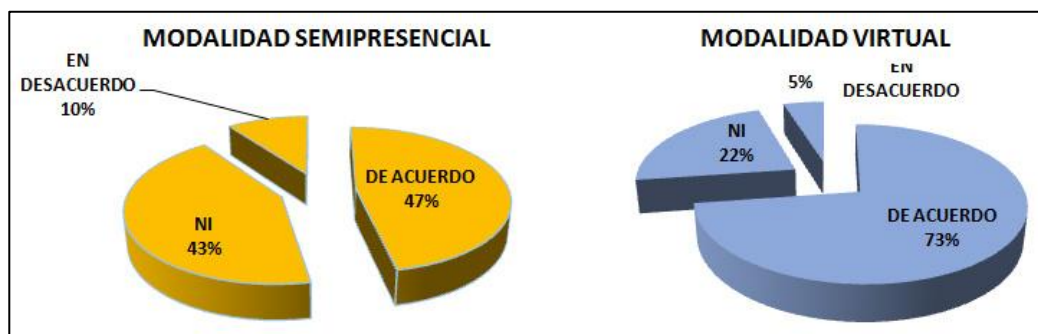


Tabla 12. Satisfacción de los alumnos en relación con su propio desempeño

	SEMIPRESENCIAL			VIRTUAL		
	A	NI	D	A	NI	D
Inició un tema de debate	26	33	12	40	28	8
Continuó debates instalados	37	28	10	45	21	10
Contó con una etapa de reflexión previa	45	23	6	48	24	5
Aportó al sostenimiento grupal	46	22	4	54	18	3
Brindó ayuda relevante para las	47	23	3	49	18	4

tareas del curso						
\bar{x}	40,2	25,8	7,4	49,2	18,2	6

En relación con las preguntas 16 a 20 sobre la satisfacción de los alumnos con su propio desempeño se sumaron las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo como satisfactorio para los alumnos, así como muy en desacuerdo y en desacuerdo como insatisfactorio, observándose una media para satisfacción más alta para la modalidad virtual (49,2) en relación con la modalidad semipresencial (40,2), con medias más bajas en el mismo sentido para desacuerdo en la modalidad virtual (6) contra (7,4) para la semipresencial.

En cuanto a las preguntas abiertas, respondidas en forma voluntaria, se toman solo tres de las cinco cohortes debido a que al momento de aplicar el instrumento se presentaron algunas dificultades administrativas con las cursadas. Se recuerda que eran cursos regulares sujetos a imponderables imposibles de revertir.

Las encuestas arrojaron los siguientes resultados:

Pregunta 3: ¿qué valora más de la modalidad?

Tabla 13. Aspectos que los alumnos valoran más de la modalidad

MODALIDAD: VIRTUAL	MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL
La posibilidad de seguir trabajando y estudiar desde mi hogar. La libertad para administrar el tiempo. El trabajo individual y grupal. La obligación de estar al día debido al seguimiento constante. La puntualidad para la subida de clases y actividades. La flexibilidad. La participación de alumnos y tutores Poder cursar a distancia y viajar solo para los exámenes. La buena predisposición de los tutores. No tener que cursar en forma presencial.	La flexibilidad de horarios. Poder llevar la materia al día por la exigencia de las actividades prácticas Acceso al material de consulta. Continua interacción alumno-alumno / tutor-alumnos. Posibilidad de aprender temas de la profesión fuera de la currícula. Posibilidad de trabajar vía INTERNET además de personalmente en clase. Posibilidad de hacer la materia a la distancia. La practicidad. La diversidad de formas de trabajo/ estudio. La predisposición a responder preguntas y la puntualidad de los profesores para subir las tareas al campus.

Los alumnos de ambas modalidades comparten apreciaciones como tener constante interacción entre pares y con los tutores, la posibilidad de evitar traslados, poder estar al día por las exigencias de las actividades prácticas, poder entregar actividades vía campus, como algo novedoso y práctico.

A continuación se describen los aspectos del curso que, según la percepción de los propios estudiantes, les produjeron mayor satisfacción.

Pregunta 4: ¿qué le produjo más satisfacción de la modalidad?

Tabla 14. Satisfacción de los alumnos según la modalidad.

MODALIDAD: VIRTUAL	MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL
Poder comprender textos en inglés Captó mi interés y aprendí mucho La comodidad de estar en mi casa Poder llevar la materia al día por las exigencias Aprender a trabajar en grupo La libertad de horarios La interacción con compañeros y tutores vía Internet conocer una forma de estudiar mejorar mucho la comprensión lectora la cantidad de tareas para practicar la consideración del alumnos la calidad humana de tutores y compañeros el alto nivel de exigencia la flexibilidad de los tutores Incorporar conocimientos técnicos	La novedad de trabajar con desconocidos por Internet Aprender a leer comprensivamente Aprender a traducir con estrategias nuevas Comprender textos económicos/financieros en inglés (ESP) Las clases presenciales La utilización del campus virtual Darse cuenta de la importancia de la lengua inglesa y la necesidad de aprender más. Las actividades prácticas virtuales Haber aprendido a leer en inglés sin conocimientos previos Poca carga horaria Buena predisposición de los tutores El avance durante la cursada.

Si bien se encuentran motivos de satisfacción compartidos para las dos modalidades los aspectos enunciados marcan diferencias significativas entre ambas, como haber aprendido a leer en inglés sin conocimientos previos y comprender textos económicos/financieros en inglés para la modalidad semipresencial. Incorporar conocimientos técnicos, la interacción con compañeros y tutores vía Internet y conocer una nueva forma de estudiar para la modalidad virtual.

Tabla 15. Aspectos que los alumnos consideran que deberían cambiar para mejorar su propia satisfacción

MODALIDAD: VIRTUAL	MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Textos demasiado técnicos, difíciles y extensos ✓ Exceso de tareas semanales con escaso tiempo para entregar ✓ Escaso tiempo entre la subida de clases y tiempo para consultar por CHAT 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Textos difíciles ✓ Exceso de tareas semanales con escaso tiempo para entregar ✓ Escaso tiempo para aprender a leer en inglés sin conocimientos previos ✓ Desconocimiento del uso de tecnologías educativas

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Campus virtual con algunos problemas técnicos ✓ Dificultades de interpretación para los que no tienen conocimientos previos básicos de inglés ✓ Algunos prefieren las respuestas por correo electrónico ✓ Algunos creen que el uso de TIC les hace perder tiempo y se resisten a usarlas ✓ Algunos alumnos alegan problemas de comunicación y participación grupal 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dificultades de interpretación para los que no tienen conocimientos previos básicos de inglés ✓ Formación de grupos al azar ✓ Dificultades para trabajar en grupo por problemas de interacción y falta de compromiso
--	--

Con relación a los aspectos satisfactorios y no satisfactorios del curso la pregunta abierta *¿Qué cree Ud. que se debería cambiar para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje por este medio?* se dan algunas respuestas que implican el diseño del curso y su gestión como también los específicos que hacen al nivel de conocimiento previo del idioma. La mayoría responde para este aspecto con sugerencias similares en ambas modalidades. La importancia del manejo tecnológico y la actitud hacia el mismo marcó diferencias con mayor frecuencia de este aspecto en la modalidad virtual, como así los aspectos derivados de la gestión del conocimiento ya que para la modalidad virtual reclaman más tiempo para poder avanzar en el proceso.

Tabla 16. Aspectos que los alumnos consideran que les produjo más insatisfacción

MODALIDAD: VIRTUAL	MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL
<p>Exceso de actividades. La lectura en pantalla. Dificultades para entender las consignas. Mucho contenido en poco tiempo. Trabajar en forma grupal. Falta de compromiso de algunos participantes. Confusión para comunicarse por el CHAT. Dificultades para entender textos y la extensión de los textos. Falta de un equipo personal. Dificultades para entender palabras técnicas. Dificultades para entender la estructura en inglés. Mal funcionamiento del campus virtual esporádicamente. Usar el diccionario. La decepción de desaprobado.</p>	<p>Mal funcionamiento del campus virtual esporádicamente. Usar el diccionario. Sentirse controlados todo el tiempo. No poder formar los grupos libremente tareas y evaluaciones difíciles. Exceso de actividades. Dificultades de entendimiento con algunos miembros del grupo. Cambio de grupo a la mitad de la Cursada. Falta de equipo personal. Me obliga a ir al Cyber . La comunicación on-line (chat) La longitud de los textos finales.</p>

A la pregunta: *¿Qué fue lo que menos satisfacción le produjo del curso?* Los alumnos nuevamente coinciden en identificar una serie de aspectos negativos que les produjeron insatisfacción durante la cursada. En general no se hallaron diferencias entre las modalidades. Se observa el exceso de actividades como un obstáculo que concentra la mayor frecuencia tanto para la modalidad virtual como para la semipresencial. La coordinación para las actividades colaborativas manifiesta insatisfacción por el comportamiento de los miembros de los grupos. Aparecen además especificidades que tienen que ver con el aprendizaje de la lengua y con el soporte tecnológico.

4 INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Luego del análisis de los datos se observa, con relación a los logros académicos, que parecería que no existen diferencias significativas entre la modalidad virtual y semipresencial. Sin embargo al revisar las categorías de clasificación definidas como –promocionan, aprueban, desaprueban- se observa que para la modalidad virtual la frecuencia de **promocionados** fue más alta (60%) que para la **semipresencial** (53%) siendo la media total para las dos modalidades del 56% para promocionados definiendo de esta manera la diferencia a favor del mejor logro académico para la modalidad virtual. Además podemos señalar en este sentido que la media de la categoría aprobados es más baja (34%).

Al sumar la cantidad de promocionados y la de aprobados para cada una de las modalidades encontramos que el 90% aprueba y el 10% desaprueba. Estos resultados permiten pensar en la calidad educativa de la Educación a Distancia mediadas por TIC y desmitificar algunas cuestiones que habíamos enunciado en el marco teórico en relación a los mitos que envuelven a la educación a distancia en un halo de recelos y controversias en torno a su validez como promotora de propuestas de la calidad y equidad de los programas a distancia⁴⁶.

Estos resultados son consistentes con el hecho que en la modalidad virtual el estudiante se encuentra en un medio asincrónico y para adquirir presencia debe participar ya que se existe a través de aparecer con productos en el campus virtual. Esto implica un mayor esfuerzo de lectura, análisis y elaboraciones en general desde lo individual primero para construir la presencia social necesaria en espacios de comunicación asincrónica.

Para el logro académico según rango etéreo (tablas 3 y 4) para las edades entre 20 y 25 años se obtienen puntajes de promocionados (modalidad semipresencial 65% y virtual 66%) superiores a la media total (56%) sin diferencias significativas en relación a la modalidad. Podríamos pensar que se puede deber a que los más jóvenes en la actualidad se encuentran más expuestos a la lengua inglesa producto de la interacción con las TIC y nuevos programas de estudio en la escuelas a distintos niveles que abordan un inglés más práctico, los mass media, la música entre otros. En general rodeados de dispositivos de información y

⁴⁶ *Mitos y perspectivas en la educación a distancia.* (26/09/2014)

comunicación que desafían el uso de esta lengua denominados nativos digitales (Prensky 2001)⁴⁷

El siguiente rango de 26 a 35 años involucra a todos los estudiantes regulares que habiendo comenzado las carreras al finalizar los estudios secundarios por diferentes circunstancias llevan un avance más lento en la carrera. La necesidad de trabajar muchas horas diarias y estudiar simultáneamente para no perder continuidad en los estudios, consecuencia de esto cursan pocas asignaturas por año. Son alumnos que han sufrido el cambio de planes de estudio de la facultad y el incremento de asignaturas, entre ellas Nivel de Inglés Técnico. Es necesario hacer notar acá que el Plan de Estudios 1993 anterior al actual 2005 tenía dos carreras juntas, CP y LA lo que contribuyó a la extensión del tiempo de estudios para obtener el diploma de grado.

En cuanto a los mayores de 36 encontramos a los que habiendo comenzado la carrera universitaria por diversas razones abandonaron los estudios y al retomarlos o recomenzarlos se encuentran con cambios no sólo en los planes de estudio sino también en las formas de registrarse, estar al día con la información necesaria para moverse en el medio, enseñar y aprender, el uso de las tecnologías para la comunicación entre profesores alumnos, alumnos entre sí y la resolución de actividades en forma sincrónica y asincrónica. Ambos rangos etáreos presentan puntajes similares entre sí para la categoría promocionados no superando la media total para la misma. Sin embargo y a diferencia del rango 1, se registra diferencia entre las modalidades con mejor resultado para la virtual en el rango 3.

Al analizar logros por género de los participantes sin distinción de modalidad ni cohorte encontramos en primer lugar un número mayor de participantes mujeres en cuatro de las cinco cohortes analizadas; este hallazgo nos remite a estudios anteriores sobre matrícula universitaria en los últimos años que reportan un incremento continuo de mujeres en la población estudiantil, especialmente en las carreras de ciencias sociales Macías González y otros(2009)⁴⁸ y en nuestra facultad el fenómeno parece que se repite. Si nos remitimos a la información

⁴⁷ Prensky, M. *Digital Natives, Digital Immigrants*. From *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001)

⁴⁸ Macías Gonzalez, G.G. y otros. *El Género en la Matrícula de los Programas Educativos del Centro Universitario de los Altos* en Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 1, N° 10 (12/2009) ggmg261@hotmail.com consultado 29/12/2014.

sobre matrícula⁴⁹ de las carreras que se dictan en la FCEyS de la UNMDP de los años 2011 a 2013, período en que realizamos el presente estudio, encontramos que excepto en el año académico 2012 – cuando los inscriptos en la carrera de Licenciatura en Administración igualaron el número de varones y mujeres- la matrícula ha tenido más mujeres que varones.

AÑO ACADÉMICO	CARRERA	GENERO	
		Masculino	Femenino
2011	C P	132	163
	L A	63	104
2012	C P	145	174
	L A	93	93
2013	CP	152	155
	L A	104	100

En cuanto al análisis por género (tablas 5 y 6) para la modalidad semipresencial y virtual no se hallaron diferencias significativas con relación a esta variable. Si, encontramos entre las mujeres una diferencia entre las modalidades siendo que para la semipresencial y para la categoría promocionados resultó (50%) y para la virtual (61%). Parecería ser que estos resultados muestran que para las mujeres la modalidad virtual favorecería el desempeño de los roles múltiples pudiendo dedicarse a estudiar con menos presiones que debiendo participar de la modalidad semipresencial. Algo muy notable son los resultados de los varones, ya que la modalidad semipresencial muestra valores para logros notablemente mayores en todas las cohortes, excepto la quinta⁵⁰. Aquí cabría preguntarnos si la presencialidad es la modalidad preferida por el género masculino cuando tiene la posibilidad de elegir. De hecho, cuando al comenzar las cursadas les damos la posibilidad de elección de modalidad salvo los que tienen problemas de trabajo casi todos optan por la semipresencial, aunque no medimos esa variable por lo que no podemos ofrecer cifras fehacientes.

⁴⁹ Ver Planillas de Matrículas en Anexo.

⁵⁰ Ver Planillas de Matrículas en Anexo D

Una primera conclusión a la que se podría llegar al analizar la variable género es que los logros son buenos en ambas modalidades lo que derribaría, nuevamente, uno de los mitos⁵¹ en relación a los resultados de calidad en el aprendizaje virtual.

Los datos registrados en cuanto a la relación entre los logros académicos y el nivel de avance en la carrera parecen reforzar lo planteado en el marco teórico en cuanto a la enseñanza del inglés para Fines Específicos el que tiene objetivos concretos; para fines profesionales o vocacionales. El IFE está relacionado con una necesidad del manejo instrumental del inglés, según las necesidades de los estudiantes será la o las habilidades a desarrollar: habla, escucha, escritura, lectura. El caso particular de nuestro objeto de estudio se ocupó de la enseñanza de la lectura comprensiva de textos originales en inglés. Además esta comprensión requiere un dominio de constructos de la disciplina en cuestión para tener las competencias necesaria para la comprensión lectora en idioma inglés. En este sentido se halló que en relación a los rango de avance (tabla 7- 8- 9), hasta 30 asignaturas; 31 a 40 y más de 40) el puntaje aumenta para promocionados en el 2º rango de 31 a 40 asignaturas (60%) en relación al 1º (47%). Los resultados refuerzan lo que la experiencia demostraba en relación al nivel de conocimiento específico requerido para comprender una lectura en un idioma extranjero se logra después de haber cursado veinte asignaturas aproximadamente. Esto era de acuerdo con la experiencia adquirida durante los años de dictado de la materia y con las opiniones vertidas por los docentes de las asignaturas básicas que aportan los términos técnicos específicos de las disciplinas de las carreras en idioma nativo y desde la Secretaría Académica de la Facultad, de la cual depende la asignatura. La Resolución del 2006 impone para los alumnos que deseen cursar Nivel de Inglés Técnico 1 tener aprobadas como mínimo 20 asignaturas. Estaríamos en condiciones de decir que a mayor avance en la carrera, mejores serían los resultados.

En cuanto a la variable satisfacción de logro se pudo observar, con relación a todas las cohortes y diferenciando por modalidad, que las situaciones mas valoradas por los alumnos para sentirse satisfechos fueron para la modalidad semipresencial: la retroalimentación, el refuerzo de temas teóricos, la cordialidad y apoyo constantes, la perseverancia para conseguir el objetivo de aprender, la posibilidad de tener subida la clase en el campus virtual luego de la clase

⁵¹ *Mitos y perspectivas en la educación a distancia* (Consultado el 26/09/2014)

presencial, el seguimiento y conocimiento de los alumnos, la responsabilidad y cumplimiento, la frecuencia de la presencia on line del tutor. Para la modalidad virtual, por su parte, las situaciones más valoradas fueron: la predisposición del tutor, la disponibilidad y compromiso, su flexibilidad, la puntualidad para subir el material y corregir las actividades que les permite a ellos seguir el proceso, la posibilidad de chatear para consultar temas emergentes, la claridad de las clases, cantidad de tareas para practicar, la fluidez de la comunicación, la gestión eficiente de la tarea online, la accesibilidad, sentirlo cercano aun a la distancia, la respuesta de los mails y la claridad para expresarse.

Destacan, asimismo, satisfactoriamente, para la modalidad semipresencial al tutor por el acompañamiento en las clases presenciales además del seguimiento en la plataforma virtual. No sorprende esta situación, ya que se identifica la evaluación realizada por los estudiantes con una de las propiedades otorgadas al *blended learning*.⁵²

El grado de satisfacción con relación a la interacción con compañeros manifestada en la modalidad virtual muestra la importancia de la frecuencia comunicacional en esta modalidad. Además una media más alta de satisfacción referida a la percepción de su propio desempeño, permitiría inferir que, la presencia social es clave para la modalidad virtual. La necesidad de participar en la plataforma es una manera de existir, de construir presencia, que la asincronía del medio naturalmente no proporciona.

Creemos que el concepto de presencia social es fundamental para realizar inferencias sobre el resultado de una media de satisfacción más alta para la modalidad virtual que para la semipresencial.

5 LA SATISFACCIÓN EN LAS ENCUESTAS ABIERTAS

Al definir la variable satisfacción estudiantil se dejó establecido que además de analizar la percepción de la misma se indagaría sobre los obstáculos que se les hubieran presentado durante el desarrollo de las cursadas. Para analizar los datos relevados se tienen en cuenta los autores citados en el marco teórico y que aporta a este tema, nuestra propia experiencia y las respuestas de los alumnos a las encuestas de satisfacción tomadas a las distintas cohortes.

⁵² Ver 1.3.6 Las competencias del tutor en los cursos a distancia.

Agrupamos los obstáculos que pudieron representar barreras para cursar la asignatura en forma virtual y/o semipresencial en cuatro categorías según correspondiera a: 1 aspectos tecnológicos; 2 aspectos metodológicos; 3. aspectos académicos; 4. aspectos socio afectivos.

En cuanto a los obstáculos planteados por los alumnos en ambas modalidades se observa lo siguiente:

5.1 ASPECTOS TECNOLÓGICOS:

Algunos reportes que se repitieron en casi todas las cohortes investigadas de lo que menos satisfacción les produjo durante la cursada fueron: confusión para comunicarse por el CHAT, la lectura en pantalla, falta de un equipo personal; mal funcionamiento del campus virtual esporádicamente.

a) Trabajo con tecnologías

Trabajar con tecnologías no siempre resulta fácil para todas las personas por igual y los estudiantes universitarios no son la excepción. Mas allá de la generación a la que pertenecen los alumnos, la mayoría usan las tecnologías de la comunicación social más comunes como el teléfono celular, con aplicaciones de sms, what's apps, instagram, twitters; PCs para enviar o recibir e-mails, especialmente de trabajo, pero desconocen el manejo y la utilidad de los campus virtuales y las herramientas que ofrecen con fines de aprendizajes académicos. Consecuentemente, a menudo, aparecen problemas de manejo de distintos programas y herramientas para actividades individuales y colaborativas. En el primer caso deben aprender a manejarse en el campus virtual para bajar y enviar las tareas resueltas. En el segundo caso deben aprender a trabajar en la misma plataforma por ejemplo con WIKI, FORO o CHAT para realizar las actividades grupales.

Como habíamos anticipado en el Marco Teórico, para Dudney y Hockly, (2007)⁵³ existen diversos tipos de CHAT: de texto escrito, oral, público, privado, uno-a-uno y grupal. En nuestro caso puntualmente utilizamos el tipo de texto escrito, privado y grupal. Esta característica de grupal provocó por momentos un CHAT un tanto "confuso", al decir de algunos participantes en la última encuesta de

⁵³ Dudeney, Gavin y Hocky, Nicky (2007). *how to ... teach english with technology*. Pearson-Longman. England. Pp. 72.

satisfacción tomada. Esta situación podría estar fundada en el apuro por tomar parte en la discusión provocaba superposiciones de las intervenciones de los participantes. Sin embargo, este obstáculo tiene la ventaja de que a veces una misma consulta sirve para otros que están en línea tomando parte en la sesión; así se cumple la premisa del aprendizaje colaborativo/cooperativo.

Es de notar que algunas veces también se dieron disfunciones del campus virtual, que pudieron haber provocado insatisfacción a los participantes.

Si bien esta herramienta debería resultar más fácil de utilizar y más atractiva también, debido a que los alumnos están acostumbrados a comunicarse mediante mensajes de texto utilizando los teléfonos celulares, en las encuestas de satisfacción aparece como un obstáculo.

Estas dificultades manifestadas están en el mismo sentido de lo planteado por (Prensky 2001; Piscitelli 2009; Palfrey & Gasser, 2008)⁵⁴ que han observado la realidad cultural del paradigma tecnológico desde diferentes lugares sociales y/o académicos para caracterizar la nueva generación denominada como nativos digitales, considerándolos como hábiles en el manejo de las TIC pero con fines de ocio, de comunicación en las redes sociales pero muy poco hábiles para transferir esas habilidades al entorno académico. Durante las sesiones se evacuaban consultas .y según las cohortes, para lo cual no tenemos explicación, se originaban buenas interacciones porque muchas veces los mismos alumnos colaboraban con sus ideas. Es notable que en las dos últimas cohortes los alumnos prescindieran en general del CHAT, aunque es verdad que la interacción se realizó durante las discusiones para resolver las actividades grupales utilizando la herramienta WIKI, que ésta sí era obligatoria. Al leer las quejas de los alumnos en las encuestas y para tratar de solucionar el problema de la “confusión” en las sesiones de CHAT habría que pensar que el tutor al mismo tiempo oficiara de moderador como en las discusiones presenciales o quizás se debería dedicar más tiempo al aprendizaje del uso de las tecnologías para la modalidad virtual y el manejo de las herramientas ya que no todos los alumnos tienen las habilidades requeridas. Esas sesiones se podrían realizar en los laboratorios de computación de la facultad y podrían ir acompañadas de un manual del usuario del campus redactado en forma simple. A fin de promover la comunicación sincrónica de los alumnos con el tutor se debería pensar en una estrategia que los interesara a encontrarse en la sala de CHAT al menos una vez

⁵⁴ Prensky 2001; Piscitelli 2009; Palfrey & Gasser, 2008.

cada dos semanas para que conozcan lo utilidad de esa herramienta que ayuda a crear “presencia a la distancia”

b) Conectividad:

Según Coll (2005) una buena conectividad tiene incidencia en las relaciones entre estudiantes y profesor y estudiantes entre sí. La conectividad ofrece diversas vías de comunicación e información con distintos puntos de acceso que provoca la interactividad entre los usuarios. La ausencia de una buena conectividad impide el intercambio de opiniones en los trabajos grupales y el seguimiento y acompañamiento de los tutores hacia los estudiantes. En nuestro caso de estudio no todos los estudiantes tienen computadoras personales en sus hogares y deben trasladarse hasta lugares donde se pueden utilizar como: cyber café, las salas con computadoras que pone a disposición el centro de estudiantes de la facultad adonde los alumnos concurren libremente, ya que no se les permite hacerlo desde sus lugares de trabajo. Este movimiento ya implica una pérdida de tiempo porque todos los lugares tienen horarios de funcionamiento y la idea de las modalidades virtual y semipresencial (blended) es que las tareas las realicen cuando tengan disponibilidad de tiempo.

c) Plataforma

Si bien los nativos digitales utilizan todo tipo de aplicaciones que bajan de la Web, no siempre están acostumbrados a trabajar con plataformas cerradas y mucho menos educativas. Entonces manifiestan su insatisfacción verbalmente algunas veces y más frecuentemente no realizando las tareas a menos que obligatoriamente deban entregar/subir un número determinado de ellas para tratar de llegar a la promoción de la materia sin examen final.

Para realizar actividades grupales se les pide que utilicen la herramienta WIKI. Como esto les demanda aprender una forma determinada de trabajar en la plataforma, cosa a la que no están acostumbrados porque cuando estudian en grupo se reúnen o intercambian sms o what's apps, algunos se muestran renuentes y deciden no trabajar. Al ser ésa una de las condiciones para promocionar la materia junto con las notas mínimas de los exámenes parciales, se encuentran que tienen un escollo y se suscitan algunas situaciones que es necesario resolver con cierta firmeza para que entiendan desde el principio que el objetivo de trabajar en forma virtual, además de ahorro de tiempo y traslados,

es prepararlos para que durante su desarrollo profesional puedan estar al día actualizando sus conocimientos a distancia.

También notamos que especialmente durante las primeras cursadas el campus virtual era constantemente reparado y actualizado y sobre todo los fines de semana permanecía inactivo por eso algunos alumnos lo señalaron como un obstáculo.

5.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS:

Algunos reportes que se repitieron en casi todas las cohortes investigadas de lo que menos satisfacción les produjo durante la cursada fueron: a) uso del diccionario; b) realización de tareas individuales y grupales obligatorias; lectura de textos difíciles y extensos; evaluaciones difíciles.

a) Manejo de diccionarios técnicos bilingües, en formato papel y online

Uno de los obstáculos más comunes en esta categoría fue la falta de hábito para utilizar diccionarios generales, aún en la lengua madre. Los alumnos que cursan virtualmente disponen de una clase teórico-práctica con un diseño PREZI, los que lo hacen en forma semipresencial la reciben personalmente.

El obstáculo generalmente se presenta porque no tienen en cuenta la formación de palabras comunes, tema que se explica en forma detallada y con mucha práctica al principio de la cursada pero que al momento de realizar las tareas muchas veces no se tienen en cuenta por el escaso tiempo de que disponen ya que no es materia exclusiva del cuatrimestre. Al no tener conocimientos básicos la mayoría debe acudir al uso del diccionario con mucha frecuencia por lo menos en las primeras semanas de cursada.

b) Realización de tareas individuales y grupales obligatorias

En el apartado Evaluación⁵⁵ explicamos la forma de evaluar que hemos institucionalizado y para cumplirla es necesario llevar una planilla de desempeño individual de cada alumno donde constan las actividades realizadas y la forma en que se han ejecutado. Esto muchas veces molesta a los estudiantes porque

⁵⁵ Ver Sistema de Evaluación en el Capítulo II Metodología.

se sienten que trabajan a presión y algunos reportan sentirse controlados todo el tiempo.

c) Dificultad de los textos y evaluaciones

Esta manifestación de dificultad es en realidad desde el modelo pedagógico que sustenta el curso enfrentar al alumno con situaciones de desequilibrio cognitivo y sociocognitivo en clases individuales y grupales a través de realizar *un trabajo exhaustivo de selección de noticias, artículos, papers, en distintos tipos de publicaciones on-line con el objetivo que los futuros profesionales sean capaces de leer textos auténticos de interés e incumbencia de finanzas, administración, economía, etc.* como se señaló al describir el curso como reactivo⁵⁶.

5.3 ASPECTOS ACADÉMICOS:

a) Exceso de actividades:

Una de las quejas repetidas de los alumnos es el exceso de tareas. Siendo que la dinámica del curso exige para desarrollar el cronograma pautado la realización y entrega de tareas individuales y grupales con frecuencia semanal. El compromiso tanto del alumno como de los docentes se acentúa en esta modalidad para poder mantener la calidad académica.

b) Mucho contenido en poco tiempo:

Este planteo se vincula con la decisión académica de cuatrimestralizar las asignaturas con el impacto que esto produce en relación a diseños mediados soportados por interacciones en plataforma virtual.

c) Falta de conocimiento previo:

Considerando que el contenido de que se trata es el *inglés para fines específicos* se ha llegado a comprender la necesidad de que el alumno cuente con conocimientos previos de la disciplina para obtener los logros académicos esperados en comprensión lectora del idioma. Ya que para poder comprender en el idioma inglés es preciso conocer el argot de la disciplina que sustenta la profesión en español.

⁵⁶ Ver La Plataforma Virtual en el Capítulo II Metodología.

5.4 ASPECTOS SOCIO AFECTIVOS:

a) Tiempo dedicado al estudio en forma personal:

Cuando los alumnos deciden cursar la materia en forma virtual, es porque tienen problemas de horarios ya que generalmente en los años avanzados de las carreras de la FCEyS realizan pasantías obligatorias o trabajan formalmente, es entonces que deben estudiar cuando el tiempo se los permite y eso puede ser causa de obstáculo para trabajar en grupo especialmente. Aunque siempre se trabaje de manera asincrónica, hay plazos que cumplir para las entregas y muchas veces es difícil consensuar para trabajar en forma colaborativa.

b) Trabajo con compañeros:

El estudiante universitario tiende a ser individualista, aun cuando sea un ser sociable por naturaleza. Quizás porque cada uno tiene su propia singularidad para entender y aprehender conocimientos, para manejar los tiempos de estudio; la responsabilidad ante la tarea, situaciones estas que se deben coordinar al trabajar en forma colaborativa en la plataforma. Surgiendo al decir de Necuzzi (2013)⁵⁷ dificultades para “*comprender las auténticas oportunidades que las tecnologías despliegan para interacción entre los sujetos en los procesos de enseñanza y aprendizaje*”. Esto permitiría comprender la reacción de los alumnos cuando obligatoriamente deben realizar tareas grupales y los grupos se forman aleatoriamente. Situación que se expresa como obstáculo para “*cursar la materia con tranquilidad*”.

Se concluye luego de este análisis que no existen diferencias significativas en la manifestación de los alumnos sobre los obstáculos encontrados en la realización del curso para ambas modalidades.

Luego del análisis cualitativo de las variables estudiadas se observa una relación en el mismo sentido de un estudio de Posgrado similar realizado en la FCEyS (en la cual se reportaba que los resultados se consideraban satisfactorios sobre todo si se tenían en cuenta las dificultades que ofrece el aprendizaje de un idioma extranjero en un entorno virtual. También se observaba en ese estudio que se había logrado un alto grado de permanencia materializado en una escasa deserción, un alto porcentaje de aprobación de los cursos y un nivel de

⁵⁷ Necuzzi, C. 2013. *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC.*

satisfacción que se traducía en la percepción de haber alcanzado objetivos personales al leer las encuestas. (CIGU 2013)⁵⁸

6 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

De acuerdo a los resultados se estaría en posición de confirmar **la hipótesis 1:** se observan que existen diferencias en los logros académicos de los estudiantes en los cursos de comprensión lectora entre las modalidades semipresencial y virtual.

Para la modalidad virtual compuesta por N= 145 sujetos de las cinco cohortes se observa que en relación a los alumnos **promocionados** la frecuencia es de 87 sujetos representando el 60%. Para los alumnos **aprobados** la frecuencia es de 44 sujetos representando el 30 %. Para los **desaprobados** la frecuencia es de 14 sujetos representando el 10%.

Para la modalidad semipresencial compuesta por N= 172 sujetos de las cinco cohortes se observa que en relación a los alumnos **promocionados** la frecuencia es de 91 sujetos representando el 53 %. Para los alumnos **aprobados** la frecuencia es de 63 sujetos representando el 37 %. Para los **desaprobados** la frecuencia es de 18 sujetos representando el 10 %. Por lo tanto se está en condiciones de aceptar la hipótesis 1.

En cuanto a la **hipótesis 2**, si bien existen diferencias en el nivel de satisfacción de los estudiantes en los cursos de comprensión lectora entre las modalidades semipresencial y virtual, estas no son significativas. En la indagación cualitativa para la modalidad virtual lo que más satisfacción produjo al alumno fue la comodidad de estudiar desde el hogar, la libertad de horario, el alto nivel de exigencia. Para la semipresencial las clases presenciales sumado a las actividades prácticas virtuales aspectos que van en el mismo sentido que las formulaciones realizada para el blended learning. Considerando que el e-learning en sus dos modalidades es una forma educativa distinta con sus raíces en el aprendizaje por computadora, y con enfoque constructivista colaborativo del aprendizaje es pertinente caracterizar este modelo pedagógico en esta instancia.

⁵⁸ Atlante, María E.; Malbernat, Rosario L. (2013). *El Logro académico y satisfacción del Estudiante de comprensión lectora en idioma inglés en los alumnos de posgrado*. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur. Buenos Aires.

Si bien se encuentran motivos de satisfacción compartidos para las dos modalidades los aspectos enunciados marcan diferencias significativas entre ambas.

La **hipótesis 3** La satisfacción de los alumnos, en relación al acompañamiento de los tutores mejora el logro académico. Los resultados obtenidos de la suma de las respuestas, a las preguntas uno a diez, “muy de acuerdo” y “de acuerdo” el 78% de los que cursaron bajo la modalidad semipresencial y el 69% bajo la modalidad virtual manifiesta estar conforme con el acompañamiento del tutor contra el 2% para la semipresencial y el 8% para virtual que no lo están. Aparentemente, los alumnos calificaron al tutor por el acompañamiento en las clases presenciales además del seguimiento en la plataforma virtual. En la relación con el logro en la modalidad virtual si bien los logros académicos son más altos, el nivel de satisfacción es más bajo y para la semipresencial se invierte esta relación por lo tanto no estamos en condiciones de aceptar la hipótesis 3. Se puede pensar que no solo la satisfacción es una variable interviniente en el proceso de aprendizaje. Para la **hipótesis 4** No existen diferencias en la presencia de obstáculos que impactan en los logros académicos entre la modalidad semipresencial y virtual. Los aspectos satisfactorios y no satisfactorios del curso a la pregunta abierta ¿Qué cree Ud. que se debería cambiar para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje por este medio? se dan algunas respuestas que implican el diseño del curso y su gestión como también otros específicos que hacen al nivel de dominancia previa del idioma. La mayoría responde con sugerencias similares en ambas modalidades. La importancia del manejo tecnológico y la actitud hacia el mismo marcó diferencias con acentuación de este aspecto en la modalidad virtual, como así los derivados de la gestión del conocimiento ya que para la modalidad virtual reclaman más tiempo para poder avanzar en el proceso.

A la pregunta: ¿Qué fue lo que menos satisfacción le produjo del curso? los alumnos nuevamente coinciden en identificar una serie de aspectos negativos que les produjeron insatisfacción durante la cursada. En general no se hallaron diferencias entre las modalidades. Se observa el exceso de actividades como un obstáculo que concentra la mayor frecuencia tanto en modalidad virtual como semipresencial. La coordinación para las actividades colaborativas manifiesta insatisfacción por el comportamiento de algunos miembros de los grupos.

Aparecen además especificidades que tienen que ver con el aprendizaje de la lengua y con el soporte tecnológico.

Respecto a la **hipótesis 5** para el rango etareo de entre 20 y 25 años de edad los logros académicos son mejores en la modalidad virtual que en la semipresencial. Este primer grupo representó el 50% de la población que cursó la materia (317 alumnos). En este mismo rango analizamos los logros y resultaron: El 65% promocionó; el 27% aprobó y el 8% desaprobó. Si comparamos el mismo grupo etáreo con los resultados del total de la muestra notamos que la frecuencia de promocionados fue superior a la media de la muestra total

Cuando analizamos por modalidad: el 65% del total que cursó bajo la modalidad semipresencial promocionó, el 27% aprobó y 9% desaprobó. Entre los que cursaron bajo la modalidad virtual, el 66% promocionó, el 28% aprobó y 6 % desaprobaron. Estamos en condiciones de plantear la aceptación de la hipótesis. Estos resultados irían en el mismo sentido de lo abordado en el marco teórico en relación a la caracterización de los nativos digitales (Prensky, 2001) y su preferencia hacia las TIC. En este caso los estudiantes tienen la posibilidad de elegir o sea que quienes representan la muestra relevada para esta modalidad - la virtual - y que arroja los datos enunciados, observamos que si bien marca un sesgo de la muestra esto nos permite comprobar la hipótesis.

Para la **hipótesis 6** El nivel de conocimiento previo de temas específicos de las carreras de grado, impacta positivamente en el alcance de los logros académicos en los cursos de comprensión lectora tanto en la modalidad semipresencial como en la virtual. En cuanto a los niveles de avance en cada uno de los grupos para el primer grupo con N= 99 promocionaron el 47%; aprobaron: 37% y desaprobaron 15%. Para el segundo grupo con N= 157 promocionaron el 60%; aprobaron: 32% y desaprobaron 8%. Para el tercer grupo con N= 61 promocionaron el 60%; aprobaron: 33% y desaprobaron 7%. Resultando que los mayores logros (Promocionados) fueron para el segundo y tercer grupo representando el 60% del total y el menor % de desaprobados en el tercer grupo: 7%. Al analizar por avance en la carrera y por modalidad, sin distinción de cohorte, observamos que en la modalidad semipresencial, del 53% del total de Promocionados, -91 participantes-, los mayores logros se dieron entre los del 2do grupo (entre 31 y 40 asignaturas) 60%. El porcentaje de Aprobados se dio en el tercer grupo (más de 40 asignaturas) 47%. Para la

modalidad virtual el porcentaje más alto de Promocionados se dio en el tercer grupo: 77% y también la menor cantidad de Desaprobados, 3%. Es decir que se comprueba que el avance en la carrera se relaciona con los logros y que el segmento de entre 31 y 40 asignaturas y el de más de 40 impactan con los mejores logros. Esto se relaciona con la necesidad de los conocimientos previos de la disciplina específica para poder apropiarse de los contenidos del IFE.

ASPECTOS PARA REFLEXIONAR

Al diseñar un nuevo curso/programa no hay que preguntarse qué puede hacer la tecnología por la educación superior sino qué necesita de las tecnologías la educación superior.

Después de arribar al final de este estudio compartimos la necesidad de seguir reflexionando sobre los planteos de César Coll (2005) cuando se pregunta:

“¿Qué características de las TIC especialmente de las tecnologías multimedia y de INTERNET avalan su potencial para transformar las prácticas educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje en los escenarios de educación formal? ¿Qué aspectos o ingredientes de las prácticas educativas formales son susceptibles de experimentar cambios significativos como consecuencia de la incorporación de las TIC? ¿Cómo pueden llegar a incidir estos cambios sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en los escenarios de educación formal?”⁵⁹

Las respuestas a estas preguntas permitirían seguir nuevas líneas de investigación que generen y aporten ideas sobre las temáticas emergentes vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías que se han instalado y desafían los roles de los docentes y la adecuación de los diseños pedagógicos para estos entornos.

59 Coll, César (2005). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación*. Una mirada constructivista. En: SEPARATA Redalyc Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99815899016>, consultado al 21/11/2014

CONCLUSIONES

Comenzamos la investigación planteando el lugar preponderante que ocupan las TIC en la transformación de la sociedad de la información en la cual vivimos y como fundamento de la innovación educativa. Como así también la relevancia que este proceso ha dado a ciertos enfoques con relación a los diseños pedagógicos para nuevos entornos, específicamente de naturaleza social, donde los procesos de interacción potencian la construcción del conocimiento.

Lo cierto es que no existen aún reglas ni recetas infalibles para diseñar y realizar experiencias de aprendizaje virtual efectivas y de calidad comprobada, es por eso que se deberían impulsar investigaciones cuasi-experimentales como el presente estudio y dar a conocer los resultados para implementar nuevas formas de enseñanza utilizando tecnologías.

A lo largo del estudio hemos analizado los logros y grado de satisfacción de los alumnos de acuerdo a las distintas franjas etáreas, género, avance en las carreras para dos cursos paralelos y simultáneos bajo la modalidad semipresencial uno y virtual el otro. Se han comparado los resultados cuantitativos y cualitativos de opinión de los alumnos sobre aspectos positivos y negativos de los cursos y llegamos a la conclusión que no existían diferencias significativas entre ambas modalidades. Al contrario, en algunos aspectos encontramos mejores logros en la modalidad virtual donde la asincronía del medio demanda un trabajo académico de seguimiento continuo de parte del tutor como única forma que no conduzca a situaciones de insatisfacción y consecuente deserción. Se observó que del impacto en la gestión del conocimiento del tutor –el que debe poseer determinadas competencias– depende el éxito del modelo socio constructivista que implica un mayor compromiso con el alumno para crear presencia social en la virtualidad.

En la modalidad virtual se dieron mejores logros para el estudiante que al encontrarse en un medio asincrónico y para adquirir presencia debe participar ya que se existe a través de aparecer con productos en el campus virtual. Esto implica un mayor esfuerzo de lectura, análisis y elaboraciones en general desde lo individual primero para construir la presencia social necesaria en estos espacios de interacción.

Los mejores logros académicos se dieron para el segmento entre 20 y 25 años y sin diferencias significativas en relación a la modalidad. Podríamos pensar que

se debe a que los más jóvenes en la actualidad se encuentran más expuestos a la lengua inglesa producto de la interacción con las TIC y nuevos programas de estudio en las escuelas a distintos niveles que abordan un inglés más práctico, los mass media, la música entre otros. En general, rodeados de dispositivos de información y comunicación que desafían el uso de esta lengua denominados nativos digitales. (Prensky 2001)⁶⁰

También, hemos comprobado que la calidad se puede mantener en ambas modalidades y esto una vez más desmitifica la creencia que la asincronía del medio impacte en una más baja calidad educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al haber comprobado que la calidad en los logros y grado de satisfacción de los alumnos se puede mantener en ambas modalidades de enseñanza virtual nos atreveríamos a sugerir la conveniencia de pensar en la virtualización de algunas asignaturas en distintas carreras, para comenzar, porque estamos seguros de que si contamos con programas adaptados especialmente, docentes calificados en el uso de las TIC con propósitos educativos, buena conectividad desde la institución y ayuda técnica con dedicaciones especiales para tal fin, sería posible llegar a más estudiantes con la misma garantía de calidad que desde la presencialidad.

Volviendo a lo que decíamos al principio de este estudio⁶¹ creemos que las organizaciones en general y las educativas en especial deberían arbitrar los medios para obtener recursos económicos de las instituciones internacionales que financian proyectos especiales para equipar las aulas con TIC, entrenar a docentes y auxiliares en el uso de ellas y así democratizar el proceso de enseñanza y aprendizaje superior y avanzar en la innovación docente en el uso de TIC.

Esperamos que el presente material resulte útil para futuras modificaciones de los programas de estudio. También, esperamos que se convierta en un punto de inicio para ayudar a los docentes innovadores, que estén preocupados por mejorar la calidad de la educación superior, a se entusiasmen. Deseamos que la lectura de esta investigación llame la atención de las autoridades y como

⁶⁰ Prensky, M. *Digital Natives, Digital Immigrants*. From *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001)

decíamos en la introducción, ponga en marcha planes de entrenamiento de docentes y auxiliares; valoricen los aportes de los que están trabajando en el tema del uso de las TIC en enseñanza superior y promuevan innovaciones tecnológicas en los lugares donde aún no existen.

BIBLIOGRAFÍA

- Arango Vásquez, Sandra I. y Vásquez Lopera, Claudia P. (2007). Las TIC como recurso de apoyo a las clases presenciales en la educación superior en Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI. Roxana Cabello, Diego Levis (editores) Prometeo.
- Area, M. (2001). La alfabetización en la cultura y tecnología digital. La tensión entre mercado y democracia. En Area, M.(coord.) *Educación en la Sociedad de la información*; Bilbao: Desclée de Brower.Pp. 81 - 102.
- Arias Oliva, Mario; Torres Corona, Teresa y Yáñez, Juan C.(2014). *El desarrollo de las competencias digitales en la educación superior*. En Historia y Comunicación Social .Vol. 19. N° Esp. Enero (2014) 355-366.
- Atlante, María E.; Malbernat, Rosario L. (2013). *El Logro académico y satisfacción del estudiante de comprensión lectora en idioma inglés en los alumnos de posgrado*. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur. Buenos Aires.
- Benedetti, L.; Vanoli, A.; Arrizabalaga, S.; Coscia, M.; Arriaga, C. *Hacia la Implementación del B-Learning en los Cursos Universitarios de Lectocomprensión en Lengua Extranjera*. Universidad Nacional del Sur. Consultado: 13 de mayo de 2011 benedett@criba.edu.ar.
- Bosco, A. (2007). Profesores y Estudiantes Haciéndose Competentes con las TIC: Una Visión Global. en Cabello, Roxana y Levis Diego, eds. (2007) *Tecnologías informáticas en la educación a principios del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo.
- Burbules, N.C. y Callister, T.A. (2001), *¿Qué clase de comunidad puede ser la Internet?* Cap. 8 en Educación: Riesgos y Promesas de las nuevas Tecnologías de la Información. GRANICA 2001.
- Cabero y Gisbert (2005). La Formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos. MAD Sevilla. Publicado por MAD-Eduforma, 2005.
- Cobo Romaní, Cristóbal (2007). *Intercreatividad y Web 2.0. La construcción de un cerebro digital planetario*. En Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. Planeta Web 2.0.Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'InteraccionsDigitais. Universitat de Vic. Flacso Mexico. Barcelona/México DF. Capítulo 2.
- Cobo Romaní, Cristóbal (2007). *Aprendizaje colaborativo. Nuevos modelos para usos educativos*. En Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. (2007). Planeta Web 2.0.Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'InteraccionsDigitais. Universitat de Vic. Flacso Mexico. Barcelona/México DF. Capítulo 5

- Coll, César (2005). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación. Una mirada constructivista. En: SEPARATA Redalyc Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: [tp://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99815899016](http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99815899016), Consultado: 21/11/2014.
- Coll, C (2004) *La Misión de la escuela y la articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar*. En Coime. IV congreso nacional de investigación educativa. Conferencias magistrales. México DF. Comité mexicano de investigación educativa en: <http://www.psyed.edu.es/grintie>
- Dudenev, Gavin y Hocky, Nicky. (2007) *how to ... teach english with technology*. Pearson-Longman. England *Educación a Distancia*, número 20. Consultado: 13/05 /2011 Dudley Evans and St John (1996), *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
- Ehuletche, Ana M. (2001) Influencia de la interacción grupal presencial y mediada electrónicamente en la toma de decisión. Fundamentos para el diseño de propuestas de mediación pedagógicas desde el Enfoque Constructivista en entornos de Nuevas Tecnologías de la Comunicación e Información. Tesis de Maestría en Psicología Social. UNMDP
- Ehuletche, Ana M. y De Stefano, Adriana (2011). *Evaluación De Las Competencias Para La Formación Tutores de E-Learning* 77 RIED v. 14: 1, 2011, pp 75-86 AIESAD I.S.S.N.: 1138-2 Fidas G. Arias. 1999. El proyecto de investigación. Guía para su elaboración. (3ra. edición). Revisión por Carlos Sabino y Jesús Reyes. Editorial Episteme. Caracas. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/proyecto-investigacion/proyecto-investigacion.pdf>
- Galanouli,D.; Murphy, C. y Gardner,J., (2004) *Teachers_ perceptions of the effectiveness of ICT-competence training*. En *Computers & Education* 43 63–79. www.elsevier.com/locate/compedu
- González de Doña, M.G. et al. (2008). *Tipología de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD*. RED. Revista de Educación a Distancia, N° 20. Consultado (día/mes/año) en <http://www.um.es/ead/red/20>
- Hernández Requena, S. (2008). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías aplicado en el proceso de aprendizaje*. En Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. UOC 2008.
- Hernández Sampieri R; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.

- Hurtado Montesinos, D y Díaz Carcelén, L. (2014) *Tecnologías para la enseñanza –aprendizaje de la lengua extranjera*. Tema 8. <http://ocw.um.es/cc.-sociales/tecnologiasde-apoyo-y-atencion-a-la-diversidad/material-de-clase-1/tema8.pdf>. Consultado 15/10/2014
- ICT-competence training* (2004). En *Computers & Education* 43 63–79. www.elsevier.com/locate/compedu
- Johnson, D. Johnson, R. T.& Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. Barcelona.
- Litwin, E. (2005). *La tecnología educativa en el debate didáctico contemporánea*. En: *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires : Amorrortu.
- Macías Gonzalez, G.G. y otros (2009). *El género en la matrícula de los programas educativos del Centro Universitario de los Altos*. En *Cuadernos de Educación y Desarrollo* Vol 1, Nº 10 (diciembre 2009) gmg261@hotmail.com consultado 29/12/2014.
- Malbernat, Lucía Rosario (2012). *Innovación en educación universitaria factibilidad de incorporar actividades virtuales según las competencias docentes*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Mar del Plata
- Marturet, María. (1999). – *Educación a distancia: evaluación de materiales*. – Romany Buenos Aires: Marymar.
- Mastache, Anahí. (2014). *Los jóvenes estudiantes del Siglo XXI: Desafíos para la Enseñanza UBA*. Consultado 1 diciembre 2014.
- Metas Educativas 2021 (2008).. *La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. El Salvador (2008)
- Necuzzi, Constanza (2013). *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC*. Programa TIC y Educación Básica. UNICEF
- O´Reilly, T. (2005). *La Arquitectura de la Participación*. En: Cap 2 Cobo Romani *Intercreatividad y Web 2.0*. La construcción de un cerebro digital planetario. En: Cobo Romani, C y Pardo Kukliski, H. *Planeta Web 2.0*. Edit: UVIC y FLACSO.
- Orozco Silva, Luis E. (2010). *Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina*. En *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/22/calidad_a_cademica, Consulta: última fecha de consulta: 30/07/2014.

- Ortiz Ocaña Alexander L (2005) Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID En: <http://www.monografias.com/trabajos26/logros-indicadores/logros-indicadores.shtml#ixzz39ukWsolp>
- Pieter Verdegem a,b,n, Lieven De Marez a Research Group for Media & ICT (MICT), Ghent University (UGent), Interdisciplinary Institute for Broadband Technology (IBBT), Belgium. Department of Informatics and Media, Uppsala University, Sweden Rethinking determinants of ICT acceptance: *Towards an integrated and comprehensive overview*. Consultado: 13/05/2011.
- Prensky, M.(2001). Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001)
- Randy Garrison D. (2011) *E-learning in the 21st Century*A Framework for Research and Practice. Second Edition. 2011. Routledge
- Sein-Echaluze, María L.(2008). *Aprendizaje Cooperativo y B-learning: Opción o Necesidad*. Conferencia internacional de e-learning. Zaragoza. Abril 2008.
- Torre Espejo, Aníbal de la (2009). Nuevos perfiles en el alumnado: la creatividad en nativos digitales competentes. En «Cultura digital y prácticas creativas en educación» [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 6, n.º 1. UOC. [Fecha de consulta: 1/12/2014 ISSN 1698-580X
- Unesco (2009). De la Conferencia mundial sobre la educación superior. Unesco, París, 2009.
- Zapata Montoya, G. L. (2010). *Posibilidades socioconstructivistas de los ambientes cibermultimediales de estudio y aprendizaje*. En: Dialéctica Revista de Investigación 2010. Tecnologías de la información y comunicación. pp 26-31.
- Zañartu Correa, L. M. (2002). *Educación a jóvenes marginales con ordenadores en red*. Revista: Comunicar, 18/www.2uhu.es/comunicar/revista.

ANEXOS

ANEXO A

CONSULTAS

La siguiente es el modelo de nota enviada a distintas universidades para tener información sobre cursos similares al de la investigación. No fue posible obtener todas las respuestas esperadas. Esto nos haría pensar que, como ya se expresó en los antecedentes, no existen cursos que puedan ser comparables con la temática y el diseño del que aquí se reporta.

El 26 de agosto de 2014, 19:31, Estela Atlante <atlante@copetel.com.ar> escribió:

Buenas noches estimadas profesoras,

Soy María Estela Atlante, profesora de inglés especializada en IFE para las carreras de grado y posgrado de la Universidad Nacional de Mar del Plata y estoy en período de redacción de Tesis de Maestría con la UNC (Córdoba) Necesitaría saber, para agregar al estado del arte si uds. tienen cursos de lectura comprensiva mediados por TIC para el grado. Si los tienen cuál son los resultados y que opinión les merecen. El tema de mi investigación es la comparación de los logros y la satisfacción de los alumnos en la enseñanza de la lectura en modalidad blended y virtual. Necesitaría tener su opinión para fin de mes, si fuera posible. Les agradezco la atención y su tiempo para la ayuda.

Saludos cordiales

Ma.Estela

RESPUESTAS

Estimada Estela,

No tenemos cursos de lectura comprensiva. La modalidad virtual tiene un curso inicial en el que tangencialmente se abordan algunas cuestiones específicas sobre el trabajo con textos académicos.

Cualquier duda, seguimos en contacto.

Saludos

Susana

Susana R. López
 Coordinación de Formación y Capacitación Docente-
 Secretaría de Educación Virtual
 Directora EDEV - Secretaría de Posgrado
 Universidad Nacional de Quilmes

slopez@uvq.edu.ar susana.lopez@unq.edu.ar
54-11-4365-7100 ext. 5530

2

'sacademica@fl.unc.edu.ar' lunes 25/08/2014 03:25 p.m. (sin respuesta)

3

Enviado el: lunes, 25 de agosto de 2014 02:30 p.m.

Para: 'evaburstein@hotmail.com' (sin respuesta)

4

De: Diana Mónica WAIGANDT [mailto:dwaigandt@bioingenieria.edu.ar] **Enviado el:** lunes, 25 de agosto de 2014 09:29 p.m.

Para: Estela Atlante

Asunto: Re: Información

Estimada Estela:

He reenviado su pedido a mis colegas de la UNER que trabajan con lectura comprensiva y les he pedido que respondan antes del 31 de agosto.

A su disposición.

Cordialmente,

Diana

ANEXO B

TESTIMONIOS DE ALUMNOS

En este anexo reportamos los pocos testimonios que obtuvimos al mantener conversaciones informales con alumnos a lo largo de la cursada. Ya que muchos de ellos fueron reticentes a mantener entrevistas luego de haber contestado las encuestas formales de satisfacción.

Una alumna embarazada eligió la modalidad virtual porque debía hacer reposo, sólo se llegaba a la universidad para los exámenes parciales. Al término del segundo examen parcial se internó para dar a luz. A la semana siguiente se presentó a retirar el resultado con su bebé en brazos para testimoniar su logro y satisfacción.

Tres estudiantes del tercer grupo etéreo (mayores de 35 años) pudieron terminar sus carreras, que habían extendido en el tiempo por razones de trabajo, porque se les ofreció la posibilidad de cursar a la distancia; dos vivían en otras ciudades.

Un alumno del primer grupo etéreo (hasta 25 años) estaba realizando una pasantía en una compañía con sede muy lejos de la ciudad, viajó sólo para los exámenes y manifestó que el llevar el certificado de finalización de carrera le significaba un ascenso muy importante.

ANEXO C DATOS POR VARIABLES ANALIZADAS

En este anexo se muestran los datos resumidos en las tablas 4 y 8.

	Mt						C1			C2			C3			C4			C5																	
	v N=145			sp N=172			v	sp		v	sp		v	sp		v	sp		v	sp																
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3									
P	30	27	3	35	19	3	50	57	100	63	27	50	64	71	100	86	88	20	59	29	50	52	23	20	50	75	33	79	61	67	83	29	0	53	0	0
A	12	16	2	15	23	4	50	29	0	38	45	0	36	12	0	0	13	60	20	29	50	33	62	60	50	25	33	11	33	33	9	65	100	47	100	0
D	3	6	1	5	5	2	0	14	0	0	27	50	0	18	0	14	0	20	12	43	0	15	15	20	0	0	33	11	6	0	2	1	0	0	0	0

Referencias: P= promocionaron; A=aprobaron; D= desaprobaron (en %)

1= hasta 25 años; 2= des 26 a 35 años; 3= más de 36 años

LOGROS ACADÉMICOS COMPARADOS POR AVANCE EN LA CARRERA, COHORTES Y MODALIDAD

	Mt		C1			C2			C3			C4			C5																	
	v		sp			v			sp			v			sp			v			sp											
			1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
P			2 0	4 1	1 0 0	8 0	5 9	0	3 8	5 0	6 7	6 2	5 0	3 3	2 0	4 7	5 0	8 0	5 3	5 0	3 3	3 0	4 0	6 7	7 0	6 0	7 0	7 4	7 5	3 0	2 6	2 5
A			3 3	5 7	0	6 7	4 3	1 0 0	1 0 0	4 0	5 0	0	6 0	5 0	2 0	4 0	0	8 0	6 0	1 0 0	3 3	4 4	3 3	6 7	5 6	6 7	4 7	4 3	8 0	5 3	5 7	2 0
D			5 0	3 3	0	5 0	3 3	1 0 0	0	1 0 0	5 0	1 0 0	0	5 0	3 3	6 7	0	6 7	3 3	1 0 0	0	3 3	0	1 0 0	6 7	0	1 0 0	1 0 0	0	8 0	0	0

Referencias: P= promocionaron; A=aprobaron; D= desaprobaron (en %)

1= hasta 30 materias; 2= de 31 a 40 materias; 3= más de 40 materias

ANEXO D

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CARRERA- GÉNERO Y SITUACIÓN

En este anexo se presenta las características de la muestra.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CARRERA - SITUACION

Carrera: 01 **CONTADOR PUBLICO**

Sede: 00000 **Sede Unica**

Año Académico: 2010

Activos:	325	Argentinos:	368	Varones:	164
Pasivos:	24	Extranjeros:	3	Mujeres:	207
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	22	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2011

Activos:	286	Argentinos:	310	Varones:	152
Pasivos:	13	Extranjeros:	2	Mujeres:	163
Egresados:	1	Naturalizados:	3		
Abandonos:	15	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2012

Activos:	305	Argentinos:	315	Varones:	145
Pasivos:	4	Extranjeros:	4	Mujeres:	174
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	10	Por Opción:	0		
Rechazados:	13				

Año Académico: 2013

Activos:	300	Argentinos:	301	Varones:	152
Pasivos:	4	Extranjeros:	6	Mujeres:	155
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	3	Por Opción:	0		
Rechazados:	5				

Año Académico: 2014

Activos:	323	Argentinos:	322	Varones:	155
Pasivos:	1	Extranjeros:	2	Mujeres:	169
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	0	Por Opción:	0		
Rechazados:	1				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CARRERA - SITUACION

Carrera: 02 LICENCIATURA EN ADMINISTRACION

Sede: 00000 Sede Unica

Año Académico: 2010

Activos:	158	Argentinos:	193	Varones:	93
Pasivos:	16	Extranjeros:	3	Mujeres:	104
Egresados:	0	Naturalizados:	1		
Abandonos:	23	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2011

Activos:	143	Argentinos:	167	Varones:	63
Pasivos:	4	Extranjeros:	0	Mujeres:	104
Egresados:	2	Naturalizados:	0		
Abandonos:	18	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2012

Activos:	168	Argentinos:	185	Varones:	93
Pasivos:	3	Extranjeros:	1	Mujeres:	93
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	15	Por Opción:	0		
Rechazados:	5				

Año Académico: 2013

Activos:	198	Argentinos:	202	Varones:	104
Pasivos:	2	Extranjeros:	2	Mujeres:	100
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	4	Por Opción:	0		
Rechazados:	4				

Año Académico: 2014

Activos:	184	Argentinos:	184	Varones:	96
Pasivos:	0	Extranjeros:	0	Mujeres:	88
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	0	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CARRERA - SITUACION

Carrera: 03 LICENCIATURA EN ECONOMÍA

Sede: 00000 Sede Unica

Año Académico: 2010

Activos:	39	Argentinos:	42	Varones:	21
Pasivos:	2	Extranjeros:	0	Mujeres:	21
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	1	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2011

Activos:	46	Argentinos:	54	Varones:	32
Pasivos:	4	Extranjeros:	0	Mujeres:	22
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	4	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2012

Activos:	49	Argentinos:	50	Varones:	32
Pasivos:	2	Extranjeros:	2	Mujeres:	19
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	1	Por Opción:	0		
Rechazados:	2				

Año Académico: 2013

Activos:	59	Argentinos:	59	Varones:	39
Pasivos:	0	Extranjeros:	0	Mujeres:	20
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	0	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2014

Activos:	73	Argentinos:	70	Varones:	44
Pasivos:	0	Extranjeros:	1	Mujeres:	29
Egresados:	0	Naturalizados:	1		
Abandonos:	0	Por Opción:	1		
Rechazados:	0				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CARRERA - SITUACION

Carrera: 04 LICENCIATURA EN TURISMO

Sede: 00000 Sede Unica

Año Académico: 2010

Activos:	136	Argentinos:	163	Varones:	49
Pasivos:	5	Extranjeros:	0	Mujeres:	114
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	22	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2011

Activos:	161	Argentinos:	180	Varones:	63
Pasivos:	18	Extranjeros:	2	Mujeres:	119
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	3	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

Año Académico: 2012

Activos:	130	Argentinos:	138	Varones:	40
Pasivos:	8	Extranjeros:	1	Mujeres:	99
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	1	Por Opción:	0		
Rechazados:	11				

Año Académico: 2013

Activos:	117	Argentinos:	124	Varones:	39
Pasivos:	7	Extranjeros:	0	Mujeres:	85
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	0	Por Opción:	0		
Rechazados:	7				

Año Académico: 2014

Activos:	144	Argentinos:	143	Varones:	37
Pasivos:	0	Extranjeros:	1	Mujeres:	107
Egresados:	0	Naturalizados:	0		
Abandonos:	0	Por Opción:	0		
Rechazados:	0				

ANEXO E

Modelo de Instrumento de Satisfacción.

NIVEL DE INGLÉS 1

SEMI PRESENCIAL - VIRTUAL

CP/LA

ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA SATISFACCIÓN DE LOS ALUMNOS

1.- Indique en cada afirmación la opción que mejor exprese su opinión con una x

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
La participación del tutor					
Los mensajes enviados por su tutor aportaron conceptos					
Los mensajes enviados por su tutor aclararon dudas					
Los mensajes enviados por su tutor invitaron a la discusión					
Los mensajes enviados por su tutor alentaron la participación					
Los mensajes enviados por su tutor solucionaron dificultades					
Percibió a su tutor como un docente cercano y disponible.					
Los mensajes enviados por su tutor contenían referencias a sus mensajes y a los de sus compañeros.					
Ante dificultades tecnológicas el tutor brindó apoyo y aportó soluciones					
Los mensajes enviados por su tutor tuvieron la frecuencia adecuada.					
Los mensajes enviados por su tutor valoraron las intervenciones					
Los mensajes de sus compañeros					
Los mensajes de sus compañeros le brindaron informaciones útiles					
Los mensajes de sus compañeros le permitieron comprender mejor los temas tratados					
Los mensajes de sus compañeros le resultaron motivadores					
Los mensajes de sus compañeros fueron una invitación a la participación					
Los mensajes de sus compañeros aportaron al sostenimiento grupal					
Su participación:					
Inició un tema de debate					
Continuó debates instalados					
Contó con una etapa de reflexión previa					
Aportó al sostenimiento grupal					
Brindó ayuda relevante para las tareas del curso					

2.- Preguntas abiertas

2.1 ¿Qué cree Ud. que se debe cambiar para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje por este medio?

2.2 ¿Qué es lo que más valora de la modalidad?

2.3 ¿Qué fue lo que le produjo más satisfacción de este curso?

2.4 ¿Qué fue lo que menos satisfacción le produjo de este curso?

2.5 ¿Qué aspectos valora de la modalidad del tutor?

2.6 ¿Cuál es su opinión respecto a la forma en que su tutor estableció la comunicación?

TOTAL DE PARTICIPANTES EN LA MUESTRA

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2011	2	F	1	Desaprobado	36	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2011	2	F	2	Desaprobado	38	Semipresencial	39	36 años o más	Desaprobado
2011	2	F	3	Desaprobado	30	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2011	2	F	4	Desaprobado	45	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2011	2	F	5	Final	32	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	6	Final	31	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	7	Final	26	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	8	Final	31	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	9	Final	39	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	10	Habilitante	40	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2011	2	F	11	Habilitante	35	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2011	2	F	12	6	34	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	13	7	28	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	14	7	27	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	15	6	31	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	16	7	38	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	17	7	35	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	18	7	37	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	19	7	28	Semipresencial	37	36 años o más	Promociona
2011	2	F	20	9	34	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	21	7	30	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	M	22	Final	30	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	M	23	Final	44	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	M	24	Final	24	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	M	25	Habilitante	30	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Habilitante
2011	2	M	26	6	35	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	M	27	7	31	Semipresencial	34	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	M	28	6	31	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	M	29	8	38	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	30	Desaprobado	30	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2011	2	F	31	Desaprobado	36	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2011	2	F	32	Final	38	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	F	33	Final	39	Virtual	23	Hasta 25 años	Final
2011	2	F	34	Final	36	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	F	35	Final	40	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	F	36	Habilitante	36	Virtual	24	Hasta 25 años	Habilitante

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2011	2	F	37	Habilitante	33	Virtual	25	Hasta 25 años	Habilitante
2011	2	F	38	Habilitante	30	Virtual	24	Hasta 25 años	Habilitante
2011	2	F	39	Habilitante	30	Virtual	25	Hasta 25 años	Habilitante
2011	2	F	40	7	37	Virtual	25	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	41	6	39	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	42	8	33	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	43	6	48	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	44	6	46	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	45	7	45	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	46	7	47	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	47	7	29	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	F	48	7	32	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	F	49	6	46	Virtual	36	36 años o más	Promociona
2011	2	F	50	7	45	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	M	51	Final	32	Virtual	25	Hasta 25 años	Final
2011	2	M	52	Final	35	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Final
2011	2	M	53	8	39	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	M	54	7	34	Virtual	25	Hasta 25 años	Promociona
2011	2	M	55	6	41	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2011	2	M	56	8	37	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	57	Desaprobado	24	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	1	F	58	Desaprobado	22	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	1	F	59	Habilitante	45	Semipresencial	56	36 años o más	Habilitante
2012	1	F	60	8	23	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	61	9	36	Semipresencial	33	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	F	62	6	42	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	F	63	7	25	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	64	9	24	Semipresencial	21	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	65	7	23	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	66	6	34	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	67	6	23	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	68	6	39	Semipresencial	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	F	69	8	35	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	70	7	36	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	71	7	24	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	72	Desaprobado	45	Semipresencial	42	36 años o más	Desaprobado

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2012	1	M	73	Final	36	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Final
2012	1	M	74	Habilitante	40	Semipresencial	40	36 años o más	Habilitante
2012	1	M	75	Habilitante	35	Semipresencial	44	36 años o más	Habilitante
2012	1	M	76	10	40	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	77	8	44	Semipresencial	32	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	78	8	17	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	79	9	48	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	80	6	29	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	81	9	36	Semipresencial	47	36 años o más	Promociona
2012	1	M	82	9	43	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	83	7	38	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	84	Desaprobado	37	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	1	F	85	Desaprobado	38	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	1	F	86	Desaprobado	50	Virtual	31	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	1	F	87	Final	19	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2012	1	F	88	Habilitante	30	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	1	F	89	Habilitante	31	Virtual	24	Hasta 25 años	Habilitante
2012		F	0	7	52	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	91	8	40	Virtual	40	36 años o más	Promociona
2012		F	92	6	40	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	93	7	40	Virtual	48	36 años o más	Promociona
2012		F	94	6	36	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	95	7	43	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	96	6	46	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	97	7	29	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	F	98	6	25	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	99	8	38	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	100	9	31	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012		F	101	6	37	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	102	8	30	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012		F	103	7	29	Virtual	25	Hasta 25 años	Promociona
2012		F	104	8	45	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012		F	105	6	26	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	106	Final	31	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2012		M	107	Final	30	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2012		M	108	Final	44	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Final

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2012	1	M	109	9	43	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	110	6	33	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	1	M	111	8	42	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	112	8	42	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	1	M	113	7	42	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2	F	114	Desaprobado	25	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2	F	115	Desaprobado	29	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2	F	116	Desaprobado	23	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2	F	117	Desaprobado	45	Semipresencial	32	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2	F	118	Desaprobado	21	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2	F	119	Desaprobado	28	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2	F	120	Final	32	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2	F	121	Final	43	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2	F	122	Final	38	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2	F	123	Final	43	Semipresencial	40	36 años o más	Final
2012	2	F	124	Final	32	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Final
2012	2	F	125	Final	28	Semipresencial	35	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2	F	126	Final	42	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2	F	127	Habilitante	41	Semipresencial	33	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	128	Habilitante	23	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	129	Habilitante	38	Semipresencial	35	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	130	Habilitante	43	Semipresencial	29	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	131	Habilitante	29	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	132	Habilitante	35	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2	F	133	Habilitante	26	Semipresencial	29	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	134	Habilitante	30	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2	F	135	Habilitante	41	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2	F	136	Habilitante	30	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	137	Habilitante	45	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	138	Habilitante	46	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2	F	139	7	33	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	F	140	6	25	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2	F	141	7	34	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	F	42	8	29	Semipresencial	21	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	F	143	7	31	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2	F	144	7	41	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2012	2 F		145	7	25	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 F		146	6	32	Semipresencial	21	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		147	Desaprobado	38	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2 M		148	Desaprobado	25	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2 M		149	Final	38	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2012	2 M		150	Final	34	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Final
2012	2 M		151	Final	40	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2012	2 M		152	Final	36	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Final
2012	2 M		153	Habilitante	30	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2 M		154	Habilitante	42	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2 M		155	Habilitante	29	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2 M		156	9	35	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		157	6	37	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2 M		158	7	41	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		159	9	27	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		160	8	30	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2 M		161	8	29	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		162	9	31	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2 M		163	8	35	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		164	9	40	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		165	8	31	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 M		166	6	30	Semipresencial	35	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2 M		167	9	30	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 F		168	Desaprobado	33	Virtual	21	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2 F		169	Desaprobado	32	Virtual	23	Hasta 25 años	Desaprobado
2012	2 F		170	Desaprobado	27	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2 F		171	Final	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2012	2 F		172	Final	30	Virtual	40	36 años o más	Final
2012	2 F		173	Final	35	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2012	2 F		174	Final	29	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Final
2012	2 F		175	Habilitante	32	Virtual	24	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2 F		176	Habilitante	38	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2012	2 F		177	7	28	Virtual	21	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 F		178	7	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 F		179	8	39	Virtual	25	Hasta 25 años	Promociona
2012	2 F		180	6	34	Virtual	61	36 años o más	Promociona

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2012	2	F	181	8	37	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	F	182	7	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	F	183	6	42	Virtual	35	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2	M	184	Desaprobado	25	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2	M	185	Desaprobado	27	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2012	2	M	186	Final	38	Virtual	23	Hasta 25 años	Final
2012	2	M	187	Habilitante	33	Virtual	22	Hasta 25 años	Habilitante
2012	2	M	188	6	32	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	M	189	8	45	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2012	2	M	190	9	35	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	M	191	7	28	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	M	192	10	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2012	2	M	193	7	38	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	194	Desaprobado	36	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Desaprobado
2013	1	F	195	Desaprobado	30	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Desaprobado
2013	1	f	196	Desaprobado	35	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2013	1	F	197	Final	28	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	F	198	Final	36	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	F	199	Final	36	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Final
2013	1	f	200	Habilitante	41	Semipresencial	40	36 años o más	Habilitante
2013	1	F	201	7	31	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	202	6	37	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	203	7	34	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	204	7	21	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	205	7	37	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	206	8	41	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	f	207	6	37	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	208	6	33	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	209	7	38	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	210	8	34	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	211	8	33	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	f	212	7	46	Semipresencial	39	36 años o más	Promociona
2013	1	F	213	8	29	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	f	214	6	45	Semipresencial	51	36 años o más	Promociona
2013	1	F	215	9	40	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	F	216	6	32	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Promociona

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2013	1	F	217	8	41	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	m	218	Final	36	Semipresencial	33	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	M	219	Final	43	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	M	220	Final	33	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	M	221	Final	29	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Final
2013	1	M	222	Habilitante	37	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	1	M	223	8	36	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	224	8	30	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	M	225	8	40	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	m	226	7	42	Semipresencial	31	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	227	9	29	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	228	6	34	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	229	7	38	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	M	230	9	31	Semipresencial	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	231	6	29	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	m	232	7	41	Semipresencial	35	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	M	233	8	28	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	f	234	Desaprobado	35	Virtual	50	36 años o más	Desaprobado
2013	1	f	235	Final	41	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	F	236	Final	34	Virtual	22	Hasta 25 años	Final
2013	1	f	237	Habilitante	36	Virtual	31	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	1	f	238	6	44	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	f	239	8	37	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	f	240	6	39	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	f	241	6	40	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	242	6	31	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	243	7	24	Virtual	49	36 años o más	Promociona
2013	1	f	244	8	36	Virtual	33	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	245	9	42	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	F	246	7	29	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	1	f	247	6	46	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	f	248	9	47	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	m	249	Final	34	Virtual	31	Entre 26 y 35 años	Final
2013	1	m	250	Final	34	Virtual	44	36 años o más	Final
2013	1	M	251	Habilitante	29	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	1	M	252	6	39	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Promociona

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2013	1	m	253	8	30	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	1	m	254	6	32	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	F	255	final	29	Semipresencial	24	Hasta 25 años	final
2013	2	F	256	Final	23	Semipresencial	29	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	F	257	Final	40	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2013	2	F	258	Final	36	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2013	2	F	259	Habilitante	30	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Habilitante
2013	2	F	260	Habilitante	42	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Habilitante
2013	2	F	261	8	31	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	262	6	40	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	263	8	35	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	64	6	41	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	265	final	27	Semipresencial	26	Entre 26 y 35 años	final
2013	2	M	266	Final	33	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	267	Final	30	Semipresencial	22	Hasta 25 años	Final
2013	2	M	268	Final	30	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Final
2013	2	M	269	Habilitante	38	Semipresencial	30	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	2	M	270	Habilitante	26	Semipresencial	25	Hasta 25 años	Habilitante
2013	2	M	271	Habilitante	26	Semipresencial	27	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	2	M	272	7	30	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	273	7	35	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	274	10	28	Semipresencial	21	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	275	7	37	Semipresencial	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	276	8	28	Semipresencial	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	277	Desaprobado	29	Virtual	24	Hasta 25 años	Desaprobado
2013	2	F	278	final	23	Virtual	22	Hasta 25 años	final
2013	2	F	279	Final	46	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	F	280	Final	42	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	F	281	Habilitante	30	Virtual	23	Hasta 25 años	Habilitante
2013	2	F	282	Habilitante	38	Virtual	41	36 años o más	Habilitante
2013	2	F	283	Habilitante	37	Virtual	32	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	2	F	284	Habilitante	27	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	2	F	285	8	27	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	286	7	35	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	287	7	36	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	288	6	27	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona

Año	Cuatrimestre	Genero	Alumno	Resultado de la cursada	Total Materias	MODALIDAD	EDAD	Rango Etareo	RESULTADO
2013	2	F	289	6	44	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	F	290	8	30	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	291	7	28	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	292	7	35	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	F	293	7	31	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	294	9	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	295	9	36	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	296	7	32	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	F	297	7	29	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	F	298	7	43	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	M	299	Desaprobado	35	Virtual	24	Hasta 25 años	Desaprobado
2013	2	M	0	Desaprobado	36	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Desaprobado
2013	2	M	301	Final	44	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	302	Final	48	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	303	final	33	Virtual	27	Entre 26 y 35 años	final
2013	2	M	304	Final	27	Virtual	30	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	305	Final	27	Virtual	28	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	306	Final	26	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Final
2013	2	M	307	Habilitante	29	Virtual	29	Entre 26 y 35 años	Habilitante
2013	2	M	308	7	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	309	6	35	Virtual	23	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	310	7	33	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	311	8	26	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	312	7	35	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	313	7	37	Virtual	25	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	314	8	32	Virtual	22	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	315	8	42	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona
2013	2	M	316	7	25	Virtual	26	Entre 26 y 35 años	Promociona
2013	2	M	317	8	32	Virtual	24	Hasta 25 años	Promociona

ANEXO G:

Tablas de resultados por variables.

TABLA DE LOGROS POR MODALIDAD.

2º cuatrimestre 2011

LOGROS	Frecuencia absoluta		Frecuencia Relativa		Total
	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	
Promocionaron	15	14	27%	25%	52%
Aprobaron	10	11	18%	20%	38%
Desaprobaron	2	4	4%	7%	11%
Total	27	29	48%	52%	100%

Frecuencia Relativa	
Modalidad Virtual	56%
Modalidad Semipresencial	48%
Total	100%

1º Cuatrimestre 2012

LOGROS	Frecuencia absoluta		Frecuencia Relativa		Total
	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	
Promocionaron	21	20	37%	35%	72%
Aprobaron	6	4	11%	7%	18%
Desaprobaron	3	3	5%	5%	11%
Total	30	27	53%	47%	100%

Frecuencia Relativa	
Modalidad Virtual	70%
Modalidad Semipresencial	74%
Total	100%

2º Cuatrimestre 2012

LOGROS	Frecuencia absoluta		Frecuencia Relativa		Total
	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	
Promocionaron	13	20	16%	25%	41%
Aprobaron	8	26	10%	33%	43%
Desaprobaron	5	8	6%	10%	16%
Total	26	54	33%	68%	100%

Frecuencia Relativa	
Modalidad Virtual	50%
Modalidad Semipresencial	37%
Total	100%

1º Cuatrimestre 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta		Frecuencia Relativa		Total
	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	
Promocionaron	14	28	23%	46%	69%
Aprobaron	6	9	10%	15%	25%
Desaprobaron	1	3	2%	5%	7%
Total	21	40	34%	66%	100%

Frecuencia Relativa	
Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial
67%	70%
29%	23%
5%	8%
100%	100%

2º Cuatrimestre 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta		Frecuencia Relativa		Total
	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial	
Promocionaron	24	9	38%	14%	52%
Aprobaron	14	13	22%	21%	43%
Desaprobaron	3	0	5%	0%	5%
Total	41	22	65%	35%	100%

Frecuencia Relativa	
Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial
59%	41%
34%	59%
7%	0%
100%	100%

TABLA DE LOGROS POR RANGO ETÁREO

2do cuatrimestre 2011

LOGROS	Frecuencia absoluta						Total Entre 26 y 35 años	Modalidad Virtual Entre 36 y más años	Modalidad Semipresenci al Entre 36 y más años	Total Entre 36 y más años
	Modalidad Virtual Hasta 25 años	Modalidad Semipresenci al Hasta 25 años	Total Hasta 25 años	Modalidad Virtual Entre 26 y 35 años	Modalidad Semipresenci al Entre 26 y 35 años	Total Entre 26 y 35 años				
Promocionaron	6	10	16	8	3	11	1	1	2	
Aprobaron	6	6	12	4	5	9	0	0	0	
Desaprobaron	0	0	0	2	3	5	0	1	1	
Total	12	16	28	14	11	25	1	2	3	

1er cuatrimestre 2012

Modalidad Virtual Hasta 25 años	Frecuencia absoluta						Modalidad Virtual Entre 36 y más años	Total Entre 36 y más años
	Modalidad Semipresenci al Hasta 25 años	Total Hasta 25 años	Modalidad Virtual Entre 26 y 35 años	Modalidad Semipresenci al Entre 26 y 35 años	Total Entre 26 y 35 años	Modalidad Virtual Entre 36 y más años		
7	12	19	7	19	2	1	3	
4	0	4	1	3	0	3	3	
0	2	2	0	3	0	1	1	
11	14	25	8	25	2	5	7	

2do cuatrimestre 2012

Modalidad Virtual Hasta 25 años	Frecuencia absoluta						Modalidad Virtual Entre 36 y más años	Total Entre 36 y más años
	Modalidad Semipresenci al Hasta 25 años	Total Hasta 25 años	Modalidad Virtual Entre 26 y 35 años	Modalidad Semipresenci al Entre 26 y 35 años	Total Entre 26 y 35 años	Modalidad Virtual Entre 36 y más años		
10	14	24	6	8	1	1	2	
5	9	14	16	18	1	3	4	
2	4	6	4	7	0	1	1	
17	27	44	26	33	2	5	7	

1er cuatrimestre de 2013 frecuencia absoluta

Modalidad Virtual Hasta 25 años	Modalidad Semipresencial al Hasta 25 años	Total Hasta 25 años	Modalidad Virtual Entre 26 y 35 años	Modalidad Semipresencial al Entre 26 y 35 años	Total Entre 26 y 35 años	Modalidad Virtual Entre 36 y más años	Modalidad Semipresencial al Entre 36 y más años	Total Entre 36 y más años
1	15	16	12	11	23	1	2	3
1	2	3	4	6	10	1	1	2
0	2	2	0	1	1	1		1
2	19	21	16	18	34	3	3	6

2do cuatrimestre e de 2013

frecuencia absoluta

Modalidad Virtual Hasta 25 años	Modalidad Semipresencial al Hasta 25 años	Total Hasta 25 años	Modalidad Virtual Entre 26 y 35 años	Modalidad Semipresencial al Entre 26 y 35 años	Total Entre 26 y 35 años	Modalidad Virtual Entre 36 y más años	Modalidad Semipresencial al Entre 36 y más años	Total Entre 36 y más años
19	9	28	5	0	5	0	0	0
2	8	10	11	5	16	1	0	1
2	0	2	1	0	1	0	0	0
23	17	40	17	5	22	1	0	1

TABLA DE LOGROS POR GÉNERO

2º cuatrimestre 2011

LOGROS	Frecuencia absoluta			Frecuencia absoluta		
	Modalidad Virtual Femenino	Modalidad Semipresencial Femenino	Total Femenino	Modalidad Virtual Masculino	Modalidad Semipresencial Masculino	Total Masculino
Promocionaron	11	10	21	4	4	8
Aprobaron	8	7	15	2	4	6
Desaprobaron	2	4	6	0	0	0
Total	21	21	42	6	8	14

1er cuatrimestre 2012

LOGROS	Frecuencia absoluta			Frecuencia absoluta		
	Modalidad Virtual Femenino	Modalidad Semipresencial Femenino	Total Femenino	Modalidad Virtual Masculino	Modalidad Semipresencial Masculino	Total Masculino
Promocionaron	16	12	28	5	8	13
Aprobaron	3	1	4	3	3	6
Desaprobaron	3	2	5	0	1	1
Total	22	15	37	8	12	20

2do cuatrimestre 2012

LOGROS	Frecuencia absoluta			Frecuencia absoluta		
	Modalidad Virtual Femenino	Modalidad Semipresencial Femenino	Total Femenino	Modalidad Virtual Masculino	Modalidad Semipresencial Masculino	Total Masculino
Promocionaron	7	8	15	6	12	18
Aprobaron	6	19	25	2	7	9
Desaprobaron	3	6	9	2	2	4
Total	16	33	49	10	21	31

1er cuatrimestre 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta			Frecuencia absoluta		
	Modalidad Virtual Femenino	Modalidad Semipresencial Femenino	Total Femenino	Modalidad Virtual Masculino	Modalidad Semipresencial Masculino	Total Masculino
Promocionaron	11		11	3		3
Aprobaron	3		3	3		3
Desaprobaron	1		1	0		0
Total	15	0	15	6	0	6

2do cuatrimestre 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta			Frecuencia absoluta		
	Modalidad Virtual Femenino	Modalidad Semipresencial Femenino	Total Femenino	Modalidad Virtual Masculino	Modalidad Semipresencial Masculino	Total Masculino
Promocionaron	14	4	18	10	5	15
Aprobaron	7	6	13	7	7	14
Desaprobaron	1	0	1	2	0	2
Total	22	10	32	19		31

TABLA DE LOGROS POR AVANCE EN LA CARRERA

2 Cuatrimestre de 2011									
Frecuencia absoluta									
LOGROS	Modalidad Virtual Hasta 30 materias	Modalidad Semipresencial al Hasta 30 materias	Total Hasta 30 materias	Modalidad Virtual Entre 31 y 40 materias	Modalidad Semipresencial EE Entre 31 y 40 materias	Total Entre 31 y 40 materias	Modalidad Virtual Más de 40 materias	Modalidad Semipresencial al Más de 40 materias	Total Más de 40 materias
	Promocionaron	1	4	5	7	10	17	7	0
Aprobaron	2	4	6	8	6	14	0	1	1
Desaprobaron	1	1	2	1	2	3	0	1	1
Total	4	9	13	16	18	34	7	2	9
1er cuatrimestre de 2012									
Frecuencia absoluta									
LOGROS	Modalidad virtual Hasta 30 materias	Modalidad semipresencial al Hasta 30 materias	Total Hasta 30 materias	Modalidad Virtual Entre 31 y 40 materias	Modalidad Semipresencial EE Entre 31 y 40 materias	Total Entre 31 y 40 materias	Modalidad Virtual Más de 40 materias	Modalidad Semipresencial al Más de 40 materias	Total Más de 40 materias
	Promocionaron	5	8	13	8	8	16	8	4
Aprobaron	3	0	3	2	3	5	1	1	2
Desaprobaron	0	2	2	2	0	2	1	1	2
Total	8	10	18	12	11	23	10	6	16
2do cuatrimestre de 2012									
Frecuencia absoluta									
LOGROS	Modalidad virtual Hasta 30 materias	Modalidad semipresencial al Hasta 30 materias	Total Hasta 30 materias	Modalidad Virtual Entre 31 y 40 materias	Modalidad Semipresencial EE Entre 31 y 40 materias	Total Entre 31 y 40 materias	Modalidad Virtual Más de 40 materias	Modalidad Semipresencial al Más de 40 materias	Total Más de 40 materias
	Promocionaron	2	8	10	9	10	19	2	2
Aprobaron	2	8	10	6	9	15	0	9	9
Desaprobaron	3	6	9	2	1	3	0	1	1
Total	7	22	29	17	20	37	2	12	14

1er cuatrimestre de 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta								
	Modalidad Virtual Hasta 30 materias	Modalidad Semipresencial al Hasta 30 materias	Total Hasta 30 materias	Modalidad Virtual Entre 31 y 40 materias	Modalidad Semipresencial EEntre 31 y 40 materias	Total Entre 31 y 40 materias	Modalidad Virtual Más de 40 materias	Modalidad Semipresencial al Más de 40 materias	Total Más de 40 materias
Promocionaron	3	6	9	7	16	23	4	6	10
Aprobaron	1	2	3	4	5	9	1	2	3
Desaprobaron	0	1	1	1	2	3	0	0	0
Total	4	9	13	12	23	35	5	8	13

2do cuatrimestre de 2013

LOGROS	Frecuencia absoluta								
	Modalidad virtual Hasta 30 materias	Modalidad semipresencial al Hasta 30 materias	Total Hasta 30 materias	Modalidad Virtual Entre 31 y 40 materias	Modalidad Semipresencial EEntre 31 y 40 materias	Total Entre 31 y 40 materias	Modalidad Virtual Más de 40 materias	Modalidad Semipresencial al Más de 40 materias	Total Más de 40 materias
Promocionaron	7	3	10	14	5	19	3	1	4
Aprobaron	7	8	15	3	4	7	4	1	5
Desaprobaron	1	0	1	2	0	2	0	0	0
Total	15	11	26	19	9	28	7	2	9

ANALISIS DE LOS DATOS CUALITATIVOS DE LAS TRES COHORTES ENCUESTADAS:

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 1 ¿Qué cree ud. que se debe cambiar para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje por este medio?

Problemas comunes presentados por los alumnos en las tres cohortes encuestadas

- ✓ Textos demasiado técnicos, difíciles y extensos
- ✓ Exceso de tareas semanales con escaso tiempo para entregar
- ✓ Escaso tiempo entre la subida de clases y tiempo para consultar por CHAT
- ✓ Campus virtual con algunos problemas técnicos
- ✓ Dificultades de interpretación para los que no tienen conocimientos previos básicos de inglés
- ✓ Algunos prefieren las respuestas por correo electrónico
- ✓ Algunos creen que el uso de TIC les hace perder tiempo y se resisten a usarlas
- ✓ Algunos alumnos alegan problemas de comunicación y participación grupal

SUGERENCIAS DE LOS ALUMNOS QUE TUVIMOS EN CUENTA EN COHORTES SIGUIENTES:

- ✓ Incluir literatura sobre problemas de la Argentina en inglés
 - ✓ Invitar a los alumnos a trabajar en las computadoras de la universidad, especialmente a los que no estaban acostumbrados a trabajar con TIC.
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Problemas comunes presentados por los alumnos en las tres cohortes encuestadas

- ✓ Textos difíciles
- ✓ Exceso de tareas semanales con escaso tiempo para entregar
- ✓ Escaso tiempo para aprender a leer en inglés sin conocimientos previos
- ✓ Desconocimiento del uso de tecnologías educativas
- ✓ Formación de grupos al azar
- ✓ Dificultades de interpretación para los que no tienen conocimientos previos básicos de inglés
- ✓ Dificultades para trabajar en grupo por problemas de interacción y falta de compromiso

SUGERENCIAS DE LOS ALUMNOS QUE TUVIMOS EN CUENTA EN COHORTES SIGUIENTES:

- ✓ Más clases presenciales
 - ✓ Entrenamiento para usar tecnologías
 - ✓ Tener la clase virtual subida al campus además de la presencial
 - ✓ Más actividades prácticas con autocorrección
 - ✓ Curso básico presencial para los que no tienen conocimientos previos
-

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 2 ¿Qué le produjo menos satisfacción?

- ✓ La gran cantidad de tareas individuales
 - ✓ La lectura en pantalla
 - ✓ Dificultades para entender las consigna
 - ✓ Mucho contenido en poco tiempo
 - ✓ Trabajar en forma grupal. Falta de compromiso de algunos participantes
 - ✓ Confusión para comunicarse por el CHAT
 - ✓ Dificultades para entender textos
 - ✓ La extensión de los textos
 - ✓ Falta de un equipo personal
 - ✓ Dificultades para entender palabras técnicas
 - ✓ Dificultades para entender la estructura en inglés
 - ✓ Mal funcionamiento del campus virtual esporádicamente
 - ✓ Usar el diccionario
 - ✓ La decepción de desaprobado
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Pregunta 2 ¿Qué le produjo menos satisfacción?

- ✓ Mal funcionamiento del campus virtual esporádicamente
 - ✓ Usar el diccionario
 - ✓ Sentirse controlados todo el tiempo
 - ✓ No poder formar los grupos libremente
 - ✓ Tareas y evaluaciones difíciles
 - ✓ Actividades grupales. Dificultades de entendimiento con algunos miembros del grupo
 - ✓ Cambio de grupo a la mitad de la cursada
 - ✓ Falta de equipo personal. Me obliga ir al Cyber
 - ✓ La comunicación on-line
 - ✓ La longitud de los textos finales
 - ✓ El cupo
-

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 3 ¿Qué aspectos valora más de la modalidad?

- ✓ La posibilidad de seguir trabajando y estudiar desde mi hogar
 - ✓ La libertad para administrar el tiempo
 - ✓ El trabajo individual y grupal
 - ✓ La obligación de estar al día debido al seguimiento constante
 - ✓ La puntualidad para la subida de clases y actividades
 - ✓ La flexibilidad
 - ✓ La participación de alumnos y tutores
 - ✓ Poder cursar a distancia y viajar solo para los exámenes
 - ✓ La buena predisposición de los tutores
 - ✓ No tener que cursar en forma presencial
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Pregunta 3 ¿Qué aspectos valora más de la modalidad?

- ✓ La flexibilidad de horarios
 - ✓ Poder llevar la materia al día por la exigencia de las actividades prácticas
 - ✓ Acceso al material de consulta
 - ✓ Continua interacción alumno-alumno / tutor-alumnos
 - ✓ Posibilidad de aprender temas de la profesión fuera de la curricula
 - ✓ Posibilidad de trabajar vía INTERNET además de personalmente en clase
 - ✓ Posibilidad de hacer la materia a la distancia
 - ✓ La practicidad
 - ✓ La diversidad de formas de trabajo/estudio
 - ✓ La predisposición a responder preguntas y la puntualidad de los profesores para subir las tareas al campus
-

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 4 ¿Qué le produjo más satisfacción de la modalidad?

- ✓ Poder comprender textos en inglés
- ✓ Captó mi interés y aprendí mucho
- ✓ La comodidad de estar en mi casa
- ✓ Poder llevar la materia al día por las exigencias
- ✓ Aprender a trabajar en grupo
- ✓ La libertad de horarios
- ✓ La interacción con compañeros y tutores vía INTERNET
- ✓ conocer una forma de estudiar
- ✓ mejorar mucho la comprensión lectora
- ✓ la cantidad de tareas para practicar
- ✓ la consideración del alumnos

- ✓ la calidad humana de tutores y compañeros
 - ✓ el alto nivel de exigencia
 - ✓ la flexibilidad de los tutores
 - ✓ Incorporar conocimientos técnicos
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Pregunta 4 ¿Qué le produjo más satisfacción de la modalidad?

- ✓ La novedad de trabajar con desconocidos por INTERNET
 - ✓ Aprender a leer comprensivamente
 - ✓ Aprender a traducir con estrategias nuevas
 - ✓ Comprender textos económicos/financieros en inglés (ESP)
 - ✓ Las clases presenciales
 - ✓ La utilización del campus virtual
 - ✓ Darse cuenta de la importancia de la lengua inglesa y la necesidad de aprender más.
 - ✓ Las actividades prácticas virtuales
 - ✓ Haber aprendido a leer en inglés sin conocimientos previos
 - ✓ Poca carga horaria
 - ✓ Buena predisposición de los tutores
 - ✓ El avance durante la cursada.
-

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 5 ¿Qué aspectos valora de la modalidad del tutor?

- ✓ Excelente predisposición
 - ✓ Disponibilidad y compromiso
 - ✓ Flexibilidad
 - ✓ Puntualidad para subir el material
 - ✓ Corregir las actividades para controlarse
 - ✓ Posibilidad de chatear
 - ✓ Clases muy claras
 - ✓ Cantidad de tareas para practicar
 - ✓ Muy atenta
 - ✓ Comunicación fluida
 - ✓ Imparcialidad
 - ✓ Accesibilidad
 - ✓ Sentirla cercana a la distancia
 - ✓ Responder a los mails
 - ✓ Claridad para expresarse
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Pregunta 5 ¿qué aspectos valora de la modalidad del tutor?

- ✓ La retroalimentación
 - ✓ Refuerzo de temas teóricos
 - ✓ Cordialidad y apoyo constantes
 - ✓ Perseverancia para conseguir el objetivo de que aprendamos
 - ✓ La posibilidad de tener subida la clase en el campus virtual luego de la clase presencial
 - ✓ El seguimiento y conocimiento de los alumnos
 - ✓ La responsabilidad y cumplimiento
 - ✓ Es positivo tener un tutor on-line
 - ✓ Que usa tecnologías para atender a los alumnos
-

MODALIDAD: **VIRTUAL**

Pregunta 6 ¿Cuál es su opinión respecto a la forma en que su tutor estableció la comunicación?

- ✓ Buen comunicación
 - ✓ Respuestas siempre claras
 - ✓ Cordial – comprensiva – tolerante
 - ✓ Muy satisfactoria
 - ✓ Excelente
 - ✓ Correcta
 - ✓ Apropiaada
 - ✓ Muy buena
 - ✓ Instaló debates, asesoró explicó consultas
 - ✓ Debería haber más comunicación virtual
-

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL**

Pregunta 6 ¿Cuál es su opinión respecto a la forma en que su tutor estableció la comunicación?

- ✓ Muy buena. Retroalimentación constante
 - ✓ A veces no escuchó mi participación en clase
 - ✓ OK
 - ✓ Buena
 - ✓ Muy buena
 - ✓ Excelente
 - ✓ Adecuada y eficiente
 - ✓ Comunicación presencial y virtual muy buena
 - ✓ No sabe – no contesta (7 encuestados de una cohorte)
-