



Título: dos modalidades diferentes y un mismo estudiante. La pervivencia de educación presencial y a distancia en un mismo programa universitario.

Modulo Temático: La universidad en la sociedad del conocimiento. Sistemas de gestión del conocimiento en el ámbito de la educación superior.

Datos del ponente: Dra. Verónica García Martínez, profesora investigadora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, correo: vero1066@hotmail.com Dra. Andrés Guzmán Sala, profesor investigador de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, andresguz18@hotmail.com Thelma Leticia Ruiz Becerra, profesora investigadora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y Coordinadora del Sistema de Educación Abierta y a Distancia, correo, correo: Leticia.ruiz@ujat.mx

Resumen

El presente documento presenta la experiencia de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, que implementó desde 2007 una estrategia para flexibilizar aún más sus planes de estudio en todos los programas educativos que ofrece, a través de impartir las asignaturas generales bajo la modalidad a distancia a los estudiantes presenciales. En virtud del impacto que ha tenido esta estrategia se diseñó un estudio para conocer aquellos factores que pueden incidir en el éxito o fracaso de este tipo de estudiantes que hemos denominado bimodales. Este es el inicio de dicho estudio, que presenta algunas referencias de esta experiencia educativa institucional, la revisión de literatura que aborda dicha temática y algunos hallazgos que se han obtenido de los acercamientos previos a los procesos



Las instituciones de educación superior con cada vez más frecuencia diversifican sus servicios educativos en aras de concretar las aspiraciones de cobertura, equidad y calidad que demanda la sociedad. Rama (2007) habla que la educación superior se “despresencializa” para dar paso a modelos híbridos más comunes en la región latinoamericana que en la europea, donde la virtualización ya tiene una fuerte presencia. Esto puede deberse al avance que en materia de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) experimentan las economías desarrolladas, ya que mayormente son éstas las que han permitido que las mediaciones educativas sean múltiples, y no se centren ya en la interacción cara a cara y el aprendizaje dentro de un espacio físico. Las aulas pasan de tener cuatro paredes a estar en un espacio sin fronteras materiales. Una de estas propuestas educativas es el *aprendizaje mixto o combinado*, Rominowsky (2006) señala al aprendizaje mixto como un término bastante nuevo, aunque el concepto no lo es tanto. Lo define como un *método de educación a distancia que utiliza métodos de aprendizaje virtual¹ combinados con métodos de formación o educación tradicional o presencial*.

Si aludimos a esta definición nos encontramos con un andamio bastante amplio, - aunque paradójicamente restringido al ámbito de la Internet- para colocar diferentes combinaciones de estrategias didácticas. Por lo general, se refieren a un solo curso donde se mezclan medios y herramientas que son las clásicas utilizadas en el aula, con aquellos recursos tecnológicos utilizados en la red y que demandan una presencialidad parcial del estudiante.

Fainholc (2006) destaca tres conceptos, que para fincar una Sociología de la Educación a Distancia han de considerarse al analizar los fenómenos imbricados en

¹ Para este autor los métodos de aprendizaje virtual son recursos de Internet como comunicaciones asincrónicas (foros, blog, wikis, correo electrónico) o asincrónicas (chat), software didáctico (objetos de aprendizaje) webquest, audio/videoconferencias, Sistemas de Gestión del Aprendizaje.



este ámbito: *Medios, mediadores y mediaciones*. El primero apunta la forma genérica de comunicación asociada a un particular modo de representar y organizar el conocimiento a través de diversos códigos simbólicos, formatos o estilos de representación. El segundo trata de las propuestas humanas y no humanas de comunicación que permiten a una persona, un grupo o una organización desempeñar, total o parcialmente, las funciones de andamiaje, ayuda y negociación de sentidos de diversos soportes para que la comunicación a distancia se materialice como una práctica cultural. La tercera se apunta como el espacio resorte o vínculo recreador de significados personales y grupales dentro de un mundo interconectado global (Fahinholc 2006).

A pesar de enfocarse a la EaD, esta tríada de conceptos toman forma en cualquiera de las modalidades educativas sean o no a distancia; formas que son variables y que se esperaría que esa variabilidad, diera por resultado el mismo nivel de calidad en cualquier caso; en este tenor aludimos a la *Teoría de la equivalencia* como un enfoque emergente de la EaD. Simonson (2006) señala que es responsabilidad del educador a distancia diseñar acontecimientos que proporcionen experiencias que tengan el mismo valor para los alumnos, las experiencias del alumno local y del alumno a distancia deben tener un valor equivalente, aunque estas experiencias puedan ser muy diferentes. Esto es importante, dada la percepción inicial que se tiene cuando se accede a un curso a distancia: que es demasiada la exigencia para la expectativa que pueda formarse, aunque al final, sean estudiantes a distancia los que más satisfechos y preparados terminan en un curso con respecto a los presenciales. (REFERIR TABLA)

Si hacemos una breve comparación de los tres conceptos referidos relacionándolos con las modalidades presencial y a distancia, nos encontramos con lo resumido en la siguiente tabla:



CONCEPTOS /MODALIDADES	PRESENCIAL	A DISTANCIA
MEDIOS	Medios impresos, electrónicos (tv,multimedia), comunicación cara a cara (verbal y no verbal)	Medios virtuales comunicaciones asincrónicas (foros, blog, wikis, correo electrónico) o asincrónicas (chat), software didáctico (objetos de aprendizaje) webquest, audio/videoconferencias, Sistemas de Gestión del Aprendizaje. (Rominowsky)
MEDIADORES	Profesor (centrado en la enseñanza) Estudiantes (dependientes de las acciones del profesor) Currículum (rígidos) Contenidos	Profesores/ tutores (centrados en el aprendizaje) Estudiantes autogestivos (estudio independiente) Diseñadores gráficos Asesores pedagógicos Expertos en contenidos Currículum (flexibles) Contenidos
MEDIACIONES	Significados vertidos y aprehendidos en el espacio áulico interacciones limitadas (profesores- estudiantes)	Significados vertidos y aprehendidos en el espacio virtual. Interacciones múltiples (estudiante_profesor_contenidos_recursos_Sistemas de gestión)

Tabla 1. Triada de conceptos a considerar en las modalidades presencial y a distancia

Tenemos frente a nosotros dos escenarios distintos, que combinados en cierta proporción, nos dan un escenario mixto, al que también le denominan b-learning. En esta nueva arena, encontramos multiplicidad de relaciones que



seguramente van incidiendo en la forma en que el alumno percibe y aprende.

En este sentido se han realizado ya un número respetable de investigaciones que van apuntando a la conformación de *corpus* teóricos que se encaminan a la instauración de un campo propio para la Educación a Distancia, dada la complejidad de este modelo.

A continuación, hacemos una síntesis de algunas investigaciones que hemos revisado para ir conformando un estado del arte, sobre todo en lo relacionado a factores que inciden en el éxito o fracaso de los estudiantes a distancia.

Factores incidentes en los estudiantes a distancia

El impacto del modelo pedagógico basado en la educación en línea ha producido reacciones a favor y en contra de la misma, ya que existen evidencias en distintas direcciones. Simonson (2006) señala una serie de estudios (Bruning 1993; Marin y Rainey 1993) que destacan un mayor índice no solo de satisfacción y motivación sino de desempeño de los estudiantes a distancia, comparados con estudiantes presenciales. En varios de esos estudios se observaron dos agrupaciones de estudiantes en ambas modalidades, y se sometieron a exámenes pre y post curso, y los resultados se diferenciaron de manera significativamente superior en los primeros. En otros estudios que hablan de la persistencia y el éxito de los estudiantes a distancia (Fjortoft 1992; Bernt y Bugbee 1993; Pugliese 1994, citados por Simonson 2006) , (Huges 2007) evidencian a la motivación como elemento de gran importancia en la persistencia, seguida por relaciones con los tutores y estrategias de estudio.

En el lado opuesto Bray *et al* (2007) señalan algunos estudios que demuestran que los cursos presenciales proveen de aprendizajes que los cursos a distancia no logran. Los estudiantes del aula tradicional presentan mejor desempeño en la realización de materiales complejos que los estudiantes del aula y el índice de satisfacción también



parece ser mayor en los primeros que los últimos. Sin embargo, algunos investigadores no encuentran diferencias entre ambos tipos de estudiantes en las ventajas percibidas de este tipo de enseñanza y el nivel del trabajo producido (Cheng, Lem y Amstrong 1991; Laube 1992, citados por Simonson 2006). Por último, Barberá (2006) refiere otros estudios que comparan estudiantes en ambos contextos educativos sin que se hayan encontrado diferencias significativas.

Lo que es indudable, es que el éxito en los aprendizajes, depende no solo de las actitudes y aptitudes del estudiante, sino de los demás elementos que integran el sistema de enseñanza a distancia. Aunque son un número mayor, básicamente se destacan tres elementos en este tipo de sistemas: el estudiante, el docente o tutor y los materiales de auto instrucción. El docente, juega un papel fundamental, ya no de reproductor del conocimiento, sino de *mediador* (García Aretio, 1999), (Folegotto y Tambornino, 2001) (Olea y Pérez-Vizuet, 2005).

Los estudios apuntan a que los tutores son elemento clave para el éxito de esta modalidad. Características como la edad y la capacidad técnica determinan los resultados en un curso (Akdemir 2008) ya que los profesores con más edad no se familiarizan fácilmente con la tecnología (Guzmán 2008). Otro factor importante que incide en los tutores es el tiempo: los cursos a distancia demandan más tiempo que los cara a cara, tanto en el diseño de los materiales como en la atención a los estudiantes (Ídem) lo cual impide una participación mayor de docentes, aunque paradójicamente, los tutores que imparten en esta modalidad, aluden a la flexibilidad del tiempo como un factor motivador (García – Martínez 2008). Pero además de estas particularidades, el profesor a distancia, indiscutiblemente debe tener una preparación especial para impartir en esta modalidad (González – Videgaray 2007) puede ser ese elemento motivador que si bien no sea determinante si incentive en gran proporción el éxito de los estudiantes, por lo que, como señala Huges (2007) “necesita estar altamente habilitado en el e – learning”. Pese a esta y otras limitaciones, “los profesores son



receptivos hacia el uso de la tecnología, pero el número de condicionantes para llevarlo a cabo lo invalida de algún modo” (Pérez - Ramón 2002:117)

El segundo elemento de este modelo es el estudiante. Quienes se inscriben a un curso a distancia, lo hacen por razones financieras, ya que tomar cursos sin tener que desplazarse a otro lugar, representa un ahorro de tiempo y costo (Muñoz y Rodríguez 2004), (Akdemir 2008), aunque también existen otras motivaciones como la posibilidad de acceder a mejores condiciones de trabajo. En cuanto a la edad de los estudiantes sucede lo contrario que con los profesores, los más maduros poseen mayor motivación para obtener resultados (Seyoum 2008), (Lim y Lane 2009), sobre todo cuando la formación representa una mejora en sus condiciones de trabajo. El género, es una variable sin impacto en el desempeño, pero puede ser un factor de persistencia y éxito (Ross y Powell 1990, citados por Simonson 2006) (Huges 2007) salvo en aquellas mujeres con compromisos familiares (Akdemir 2008). De hecho, el apoyo familiar es determinante en la respuesta de los estudiantes a distancia. (Idem).

Otra característica importante en el receptor de los cursos es su experiencia laboral previa (Muñoz 2004) y su cultura y valores (Rutherford y Kerr 2008) ya que los estudiantes que participan en éstos, obtienen resultados más significativos cuando se encuentran desempeñando en un campo de trabajo que aquéllos que solo son teóricos. En cuanto a los valores, los estudios muestran que estudiantes pertenecientes a ciertas culturas (musulmana por ejemplo) son menos adaptables a una instrucción en línea que estudiantes de culturas abiertas como la de Estados Unidos en la que se promueve la interacción e interactividad individualmente enfocadas entre estudiantes y tutores.

En Latinoamérica, Brasil ha realizado algunos estudios que determinan las diferencias entre cursos y perfiles de estudiantes presenciales y a distancia (Valle 2008), y los resultados definen un estudiante que a pesar de sus características (casado, más



pobre, con hijos, con menos escolaridad) presenta resultados de aprendizaje y desempeño que no difieren significativamente del estudiante presencial. En México, existen pocos estudios sobre la educación a distancia, Zubieta, (2008) realizó una investigación entre los estudiantes de los programas a distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México en Tlaxcala, y los resultados evidencian que no existe una relación significativa entre edad promedio, sexo o condición laboral con el desempeño académico logrado.

El tercer elemento, que son los materiales de instrucción, tienen una relación directa con los contenidos. A decir de Rodríguez (2008) los contenidos han sido re- mediados, es decir, vuelto a producir para los nuevos medios, pero adaptados a sus codificaciones y formatos, lo cual representa una cuestión delicada dado que en ocasiones la transformación la realizan personas no especializadas, con las lógicas (pero aún desconocidas) consecuencias. El asunto de los materiales y los contenidos en la educación a distancia. es un tema escasamente abordado. En un estudio realizado por Koul (1997) en la India, se descubrió que la carencia en los materiales instruccionales y la ausencia de una ayuda adecuada en los estudiantes primerizos fueron los problemas que provocaron el retiro de muchos de ellos. También la plataforma es un tema poco observado y que requiere de mayor cuidado (Fainholc 2006) De este asunto tenemos pocos elementos aún, es necesario seguir ahondando en este asunto para no descuidar esta parte que puede ser también un determinante en el éxito de los estudiantes a distancia.

El caso de la UJAT

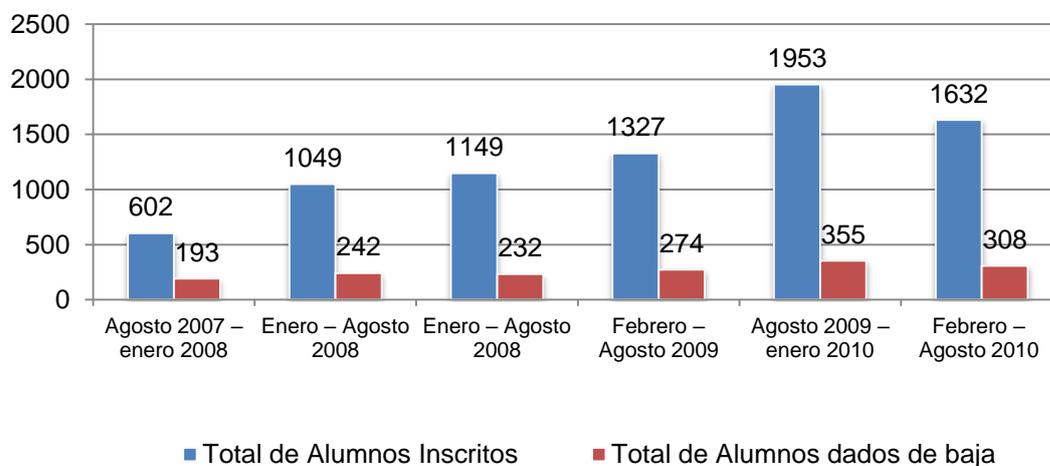
La modalidad a distancia implementada en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) en el año de 2001, nació con la finalidad de dar una respuesta más efectiva a la demanda educativa de los diversos sectores de la población, de la entidad y región sureste del país, así como para propiciar la modernización de sus planes y



programas de estudio a través del enfoque de las educación abierta y a distancia (Fócil 2004). De este modo, la UJAT se convierte en un modelo de universidad bimodal, o dual parcial, puesto que es una institución que decide combinar las modalidades presencial y a distancia en un solo currículo (Mena 2004: 31-32)

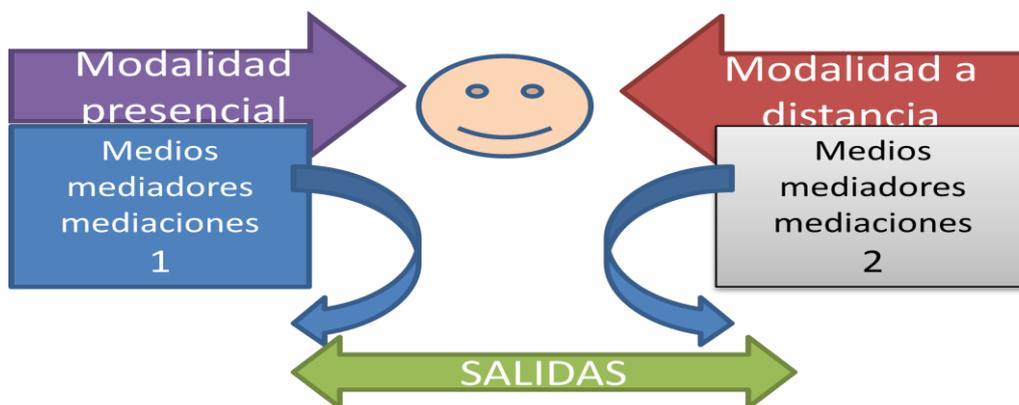
La Universidad cuenta con varias Licenciaturas y una Maestría adscritas al Sistema de Educación Abierta y a Distancia, y los programas comprenden desde sistemas semi presenciales o b - learning, hasta totalmente virtuales. Esta diversificación de oferta basada en las TIC, no solo comprendió la incorporación de licenciaturas y el posgrado, sino que más tarde (2006) se creó un programa para ofrecer asignaturas en esta modalidad a los estudiantes del sistema presencial con el afán de apoyarlos en el avance de sus créditos y en la conformación de sus horarios en un plan flexible que obligaba a los estudiantes a dispersar sus asignaturas presenciales en diferentes turnos, lo que desalentaba la incursión de éstos en mayor cantidad de cursos en un ciclo escolar. Este programa tuvo gran aceptación, de modo que la demanda fue creciendo en 30% promedio anual (con pocas bajas, de hecho, los ingresos aumentaron y las bajas se mantuvieron en promedio es de 21% en total) de una manera significativa, como se muestra en la gráfica.

Gráfica 1 Crecimiento de la matrícula de estudiantes bimodales





Sin embargo estamos frente a estudiantes que no son precisamente semi presenciales porque no se enfrentan a elementos (medios, mediadores y mediaciones) conjugados en un solo curso, sino que perviven con dos cursos impartidos en ambas modalidades diferentes que demandan habilidades distintas de asimilación, podemos denominarlos bimodales. Este individuo, formado generalmente en los sistemas convencionales, se ve ahora condicionado a desarrollar habilidades que le permitan disponer de los recursos que le brinda la institución para llevar su trayectoria de la manera más conveniente para él; se requiere de una actitud proactiva que genere una manera distinta de aprehender y de aprender. Centrados ambos currículos en el aprendizaje (presencial/flexible y a distancia) y orientados a un solo sujeto, son los conceptos centrales los que cambian y ¿cómo los aprehende?



Las nueve asignaturas² a distancia que se llevan en el currículum también se imparten de manera presencial. Para el sistema a distancia se realizaron algunas modificaciones a los programas de estudio, labor que no fue sencilla, dado que estas asignaturas deben conservar los contenidos ya que son tomadas por todos y cada uno de los estudiantes que se inscriben en las licenciaturas de la UJAT y no pueden tener variaciones de fondo. Grupos de expertos y especialistas las adaptaron para el sistema a distancia y se formaron tutores para impartirlas. A éstas se han sumado en algunas Divisiones Académicas (DA) asignaturas disciplinarias lo que ha aumentado la

² Estas son: Metodología, Taller de Lectura y Redacción, Ética, Filosofía, Derechos Humanos, Pensamiento Matemático, Cultura Ambiental y Lengua Extranjera.



demanda en este programa El esfuerzo ha sido importante pero se adolece todavía de problemas de resistencia permanencia, y reprobación. En los últimos tiempos se han realizado algunas inmersiones al fenómeno para ir dando cuenta del mismo, ya que hasta el momento se carece de un mecanismo sistematizado de evaluación que pueda ser útil para ir conociendo algunas aristas de este modelo.

En el año 2008 se realizó un acercamiento a los tutores que impartían asignaturas a distancia para conocer las dificultades a las que se enfrentaban al realizar su trabajo. De los 33 profesores, 28 respondieron un cuestionario de preguntas con escala Likert (1 – 5) que contempló grupos de variables relacionados con: factores tecnológicos, elementos didácticos y desempeño personal (auto evaluación). La mayoría de ellos (90%) coincidieron en impartir en esta modalidad debido principalmente a la flexibilidad de horario, convicción del futuro de la modalidad, por el contacto con estudiantes de diferentes disciplinas y por la experiencia adquirida. En la dimensión tecnológica, el promedio de la misma fue de 4.21, lo que se tradujo en accesibilidad de los recursos y el manejo de la tecnología, es decir, los profesores no manifiestan tener carencias en este sentido. Dicen poseer la conectividad, los equipos y los conocimientos para el manejo del software básico. En cuanto a elementos didácticos, el promedio de las medias fue de 3.57, lo que nos permite inferir que los profesores están en general, de acuerdo con los elementos didácticos como los contenidos (cantidad y calidad) la plataforma (aunque conocen alguna más amigable), cantidad y calidad de actividades que se establecen en las unidades, cantidad de temas desarrollados y los foros que son obligados en las unidades, aunque mencionan que se requieren mejoras en todos estos aspectos. Por último, en cuanto a su propio desempeño y opinión de los estudiantes, (3.49) se destacan los siguientes aspectos: el tiempo y la dedicación que exige esta modalidad es una limitante, la indefinición de los tutores sobre la capacidad e interés de los estudiantes en este tipo de cursos, la necesidad de un curso introductorio presencial para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes.



En el año 2009 se realizó un acercamiento a los estudiantes matriculados en las asignaturas a distancia en el periodo febrero – agosto, para lo cual se diseñó un cuestionario compuesto de 42 ítems, de los cuales cuatro se dirigían a conocer datos como la edad, sexo, la División Académica de origen y el número de asignaturas que cursan a distancia. Otras seis se orientaron a recoger datos sobre las razones principales para cursar la modalidad y los medios de difusión y apoyo, y las restantes 32 preguntas se elaboraron para indagar lo que piensan los jóvenes respecto de las diferentes aspectos involucrados en la modalidad, tales como sus propias habilidades y competencias, la infraestructura de apoyo, la plataforma, el tutor, la guía de estudio, los materiales de apoyo, el soporte del personal del SEAD, el curso de introducción. Del total de estudiantes, el 60% cursaban una asignatura, el 36% cursaba dos simultáneamente y el resto tres. Los estudiantes optan por cursar asignaturas a distancia debido principalmente a razones de horario y de trabajo, que no les permiten llevarlas de manera presencial.

Con relación a sus habilidades y competencias Los resultados apuntan a que los estudiantes consideran que el poseer habilidades sí es determinante para llevar el curso a distancia, y en menor medida creen, que éste les incrementa las habilidades para el manejo de la tecnología. La mayoría parece estar de acuerdo en que la UJAT posee la infraestructura tecnológica que se requiere para que los estudiantes tengan éxito en sus asignaturas a distancia, lo que representa una ventaja. En cuanto a la plataforma, los estudiantes no parecen estar convencidos que el funcionamiento de la plataforma contribuya al desarrollo de sus actividades de aprendizaje; tampoco que ésta permita que el estudiante interactúe con su profesor y demás compañeros; la mayoría no considera que el mal funcionamiento de la plataforma sea un elemento determinante para sus propias fallas como estudiante a distancia. Esto podría hablarnos de las posibilidades que tienen los medios alternos (correo electrónico, chat)



o los propios hábitos de estudio o autogestión del estudiante en proceso de aprendizaje en esta modalidad.

Se diseñaron siete ítems para conocer las percepciones que tiene el estudiante del SEAD sobre el tutor, asesor o profesor a distancia. El primero, no considera que el segundo haya sido determinante para su desempeño en esta modalidad; debido quizá a que el profesor interactúa de manera poco frecuente con él y menos aún, recibe retroalimentación permanente. Tampoco hay una respuesta rápida de los docentes a las dudas y preguntas de los alumnos a distancia aunque la mayoría considera que los profesores sí revisan los trabajos. Curiosamente, los alumnos no creen estar de acuerdo en que si el profesor le pusiera más atención, mejorarían el desempeño en el curso. Esto parece contradictorio, sin embargo, podría acusar un exceso de confianza de los estudiantes en sus propias capacidades. Los estudiantes valoran la intervención de los tutores en los cursos, ya que en su mayoría no creen que la intervención de los profesores sea pobre.

Uno de los aspectos que se puede interpretar como bien evaluados por los estudiantes, son las guías de estudio. Para la mayoría la redacción de las guías es clara y señala la forma en que el alumno va a ser evaluado. También parecen describirse con claridad las actividades de aprendizaje que se espera que el estudiante desarrolle. Todo lo anterior, los jóvenes están de acuerdo en que la guía permite que los estudiantes realicen la mayoría de las actividades solicitadas en las diferentes unidades de estudio. También los materiales fueron significativamente apreciados por los estudiantes, sin embargo, la inadecuada disponibilidad de los materiales limita la actuación de los mismos.

En cuanto al apoyo del personal de soporte la contribución fue escasa, ya que para los estudiantes, el apoyo del personal del SEAD de manera general es insuficiente. Tanto para la resolución de problemas relacionados con la plataforma como con aquellos



que se presentan con los profesores. Esto se debe al reducido número de personas que atienden a más de un millar de estudiantes. El curso de introducción sí les fue de utilidad y les aportó información importante para su desempeño en los cursos.

También se les solicitaron a los estudiantes, sus opiniones sobre aspectos generales del modelo bimodal en el que estaban inmersos. Del total de estudiantes encuestados, el 65% coincidió en que en la modalidad a distancia se aprende igual que en la presencial, y la tercera parte (35%) parte no lo cree así. Estos mismos sujetos, en su mayoría (97%) consideran que llevar cursos en esta modalidad contribuye a que puedan adquirir habilidades para el auto aprendizaje y el 95% que optimizan recursos (tiempo y dinero) de manera importante. El llevar una asignatura a distancia en su trayectoria presencial, les ha permitido (95%) avanzar en sus créditos de manera efectiva con una menor inversión de tiempo y dinero sobre todo.

Las anteriores descripciones de los acercamientos que se han tenido con los actores involucrados en los procesos sirven de insumo para desarrollar investigaciones como la que actualmente se lleva a cabo sobre los factores que inciden en el éxito o fracaso de los estudiantes bimodales. Uno de los supuestos que se han elaborado es que, tiene que ver mucho con la disciplina en la que están formados estos estudiantes. Se realizó un ejercicio para detectar el origen de los estudiantes (con relación al programa en que están inscritos) y determinar en qué licenciatura existe más demanda de asignaturas virtuales; para ello se compararon la cantidad de estudiantes inscritos en cada uno de los programas educativos de la UJAT. Las cantidades son absolutas, y en un primer momento tienen que ver con la población total de la DA que se observa, sin embargo, no es una constante (ya que hay DA muy pobladas con escasa participación en EaD), y el comportamiento difiere en los programas independientemente que sean de una misma DA. A continuación presentamos dos tablas: una expone las licenciaturas de las que más estudiantes se inscribieron en asignaturas a distancia, y



otra de las que menos (demanda del servicio). Se presentan en orden de acuerdo a la amplitud de la matrícula en asignaturas a distancia (AAD).

DIVISIONES	LICENCIATURAS (en orden de acuerdo a la cantidad de inscritos)
DIVISION ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA SALUD (la Lic. De Médico Cirujano tiene poca matrícula en AAD)	1. Enfermería
	2. Cirujano dentista
	3. Lic. En Nutrición
DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS (La Lic. En Economía tiene poca matrícula en AAD)	1. Contaduría Pública
	2. Relaciones Comerciales
	3. Administración
DIVISION ACADÉMICA DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA (La cuatro ingenierías restantes tienen escasa matrícula en AAD)	1. Arquitectura

Tabla 2. Programas educativos con más alumnos inscritos en asignaturas a distancia

DIVISIONES	LICENCIATURAS (en orden de acuerdo a la cantidad de inscritos)
DIVISION ACADÉMICA DE CIENCIAS AGROPECUARIAS (Las dos ingenierías restantes tienen alguna matrícula en AAD)	1. Ingeniería en Agronomía 2. Ingeniería en acuacultura
DIVISION ACADÉMICA DE CIENCIAS BÁSICAS (las dos licenciaturas restantes tienen alguna matrícula en AAD)	1. Lic. En Física 2. Lic. En Ciencias Computacionales
DIVISION ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	1. Lic. En Historia 2. Lic. En Sociología 3. Lic. En Derecho

Tabla 3. Programas educativos con menos alumnos inscritos en asignaturas a distancia

Las tres DA restantes (C. Biológicas, Educación y Artes e Informática y Sistemas, tienen una tasa regular de alumnos inscritos por ciclo escolar.

¿Es la formación disciplinar un factor que hace a los estudiantes proclives a cursar en una modalidad no convencional? Inmediatamente es aventurado sacar conclusiones como que los estudiantes de ingeniería evitan este tipo de modelos, dado que es escasa la población en estos programas y lógicamente la demanda en el programa de



asignaturas a distancia. Se están realizando cálculos que permitan inferir este tipo de afirmaciones. Lo que sí parece obvio es la actitud evasiva de los estudiantes de Ciencias Sociales que escasamente utilizan los servicios del SEAD para el avance de su matrícula. También en este sentido se realiza un trabajo más cualitativo.

Esta es una de las preguntas que deben responderse con estudios más profundos que nos lleven a elaborar algunas afirmaciones, entre otras cosas, sobre la predisposición que tienen algunas áreas de formación disciplinar del uso de métodos no convencionales para los procesos educativos. Para la universidad es importante ir conociendo esos factores que, si son atendidos pueden contribuir grandemente a las aspiraciones de cobertura, equidad y calidad de todas las instituciones educativas de nivel superior.

Conclusiones

La Universidad es la institución que por excelencia debe introducir procesos de innovación dentro de su quehacer diario, en aras de ofrecer a la sociedad resultados de mejor calidad y a menor costo. González –Videgaray (2007) señala en relación a los modelos mixtos, que permiten una entrada “suave” al mundo del aprendizaje en línea, evitando la percepción de que esta modalidad pudiera ser de menor calidad que la educación presencial. Esto es una idea destacable en la experiencia que hemos expuesto, dado que los sujetos que observamos enfrentan estos dos esquemas, y pueden ir asimilando la educación virtual como algo tan normal que puedan incorporarla como una alternativa considerable para la capacitación para el trabajo y la formación a lo largo de la vida, aspiraciones importantes para la educación.

Sin embargo, es imprescindible orientar esfuerzos al mejoramiento de los procesos y al aumento no solo de la demanda de este tipo de recursos, sino de la calidad de los mismos, para que deje de haber una línea divisoria entre los diferentes modelos, que preponderen a uno sobre el otro. El fin último es homologar los resultados,



independientemente del sistema adoptado para la transferencia de información, pero falta un tramo para establecer acuerdos que permitan avanzar en este sentido.

Referencias

Akdemir O. (2008) Teaching In Online Courses: Experiences of Instructional Technology Faculty Members, *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* April 2008 ISSN 1302-6488 Volume: 9 Number 2 <http://tojde.anadolu.edu.tr/> (consultada 12 mayo de 2008)

ANUIES (2001). *Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia*. Líneas estratégicas para su desarrollo. México. Consultado el 20 de febrero de 2008 disponible en línea <http://www.anuiés.mx>

Barberá, (2006) Calidad en la educación a distancia, en *Educación abierta y a distancia*, editorial UOC.

Bates A.W. (2007) *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*, Edit, Trillas, 2007

Bray N., J. Harris, † M. S and Major C. (2007) , New Verse Or The Same Old Chorus?: Looking Holistically at Distance Education Research, *Research in Higher Education*, Vol. 48, No. 7, November 2007 (_ 2007) DOI: 10.1007/s11162-007-9054-7

Contreras R., Alpiste F., y Eguía J. (2006) Tendencias en la educación: aprendizaje combinado *Theoria*, Vol. 15 (1): 111-117, 2006

Facundo Ángel H. La educación superior a distancia/virtual en Colombia, en Mena Martha (comp), *La Educación a Distancia en América Latina*, La Crujía Ediciones, 2004. pp 91 – 142

Fainholc, B. (2007) *Programas, profesores y estudiantes virtuales. Una Sociología de la educación a distancia*. Edit. Santillana, Bs Aires

Fócil R., (2004) Implementación del Modelo Académico de Educación Abierta y a Distancia de la UJAT : De La Concepción Teórica a la Realización Práctica, *Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia* año 2004, documento electrónico, consultado el 20 de febrero de 2008.

Folegotto I. y Tambornino R. (2001), La mediación en los nuevos ambientes de aprendizaje, SOMECE, 2001. Disponible en

García L (1999), *Fundamento y componentes de la educación a distancia*, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Vol. 2 Núm. 2 1999, disponible en línea en:

García V., Hernández M. Fabila A., Santos C., (2009) Elementos que inciden en los programas a distancia desde la perspectiva de los tutores, *Semana de Divulgación y Vídeo Científico* 2009 (UJAT)



García V. y Ruiz T., (2009) La normatividad de modalidades no convencionales, necesidad impostergable. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE.

García V., (2008) Factores implicados en los cursos a distancia: limitadores y/o facilitadores. Primer acercamiento, *Semana de Divulgación y Vídeo Científico* (UJAT)

Gresham J.(2006) The Divine Pedagogy as a Model for Online Education, *Teaching Theology and Religion*, ISSN 1368-4868, 2006, vol. 9 no. 1, pp 24–28.

Guzmán A. Josefina (2008) El estudiante universitario, entre la brecha digital y el aprendizaje, *Revista Apertura*, año 8 núm. 8, noviembre de 2008.

<http://adistancia.inter.edu/videoenlace/RevistaVE29.pdf>

<http://www.somece.org.mx/memorias/2001/docs/14.doc> (consultado el 20 de mayo de 2008)

http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol-2-2/fundamentos_y_componentes.pdf
(consultado el 20 de junio de 2008.)

HughesG. (2007) Using blended learning to increase learner support and improve retention, *Teaching in Higher Education* Vol. 12, No. 3, June 2007, pp. 349_363

Lim D. and Lane M. (2009) Learner and Instructional Factors Influencing Learning Outcomes within a Blended Learning Environment *Educational Technology & Society*, 12 (4), 282–293.

Mena M. (2004), América Latina en Busca de los Nuevos Modelos de Educación a Distancia, Mena Martha (comp) *La educación a distancia en América Latina*, La Crujía Ediciones, 2004

Moreno M. (2008), conferencia dictada en el *IX Encuentro Nacional de Educación a Distancia*, Boca del Río Veracruz 2008.

Muñoz R., y Rodríguez S. (2004), Experiencias de e – learning en Cuba, ambientes virtuales colaborativos en ambientes virtuales en Posgrado, *La Educación a Distancia, logros y retos, en Videoenlace interactivo*, volumen 2 núm. 9, 2004. (Consultado el 12 de mayo de 2008)

Olea E. y Pérez P. (2005), Relevancia del tutor en los programas a distancia, *Revista Apertura*, año 5 Núm. 2, noviembre de 2005.

Olea E., (2009) Simposio sobre la Acreditación de Programas a Distancia, X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE.

Pérez C. (2008), *Calidad de la Educación Superior a Distancia en México*, documento en línea, consultado en febrero 20 de 2008, disponible en línea en:
<http://www.uaq.mx/63/a35-03.htm>

Pérez R. (2002), Nuevas Tecnologías y Nuevos modelos de Enseñanza, en Nuevas Tecnologías, *Medios de Comunicación y Educación*, María Luisa Sevillano, Editorial CCS, 2002. p 104 – 143



Rama C. (2007) La *despresencialización* de la educación superior en América Latina: ¿tema de calidad, de cobertura, de internacionalización o de inanciamiento? *Apertura*, Año 7, núm. 7 (nueva época), noviembre de 2007 pp. 32-49
Rominowsky A. Sistemas de Educación abierta y a distancia, (2006) *Educación abierta y a distancia*, editorial UOC.

Rodríguez J. (2008) La presentación y organización de los contenidos virtuales; lenguajes y formatos de presentación, en Coll C. y Monereo C. (Comp.) *Psicología de la educación virtual*, Ediciones Morata.

Rutherford A.. And Kerr B., (2008) An Inclusive Approach To Online Learning Environments: Models And Resources , *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* April 2008 ISSN 1302-6488 Volume: 9 Number: 2 Article 2 <http://tojde.anadolu.edu.tr/> (consultada 12 mayo de 2008)

Santiago J. (2008) La Educación a Distancia, logros y retos, en *Videoenlace interactivo*, volumen 2 num. 9, 2004. <http://adistancia.inter.edu/videoenlace/RevistaVE29.pdf> (Consultado el 12 de mayo de 2008)

Seyoum Y. (2008) Stakeholders Perceptions And Concerns On Open And Distance Education In The Higher Institutions: The Case of Eastern Ethiopia *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* April 2008 ISSN 1302-6488 Volume: 9 Number: 2 <http://tojde.anadolu.edu.tr/> (consultada 12 mayo de 2008)

Simonson M. (2006) Concepciones sobre la educación abierta y a distancia, en Barberá E. Rominowsky A., Sangrá A. y Simonson M. *Educación abierta y a distancia*, editorial UOC.

UJAT Modelo Educativo.

UJAT Plan de Desarrollo Institucional 2004 – 2008

UJAT, modelo académico del sistema de educación abierta y a distancia.

Valle Do Santos J. (2006), *As Representações Sociais da Educação a Distância*: Universidade Nacional de Santa Catarina, 2006.

Vega . R. (2006), La educación continua en México: hacia la transición a la captación a distancia, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa* Núm. 20 Enero 2006 , consultado el 20 de febrero de 2008, disponible en línea, http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec_e/revelec20/vega20.htm

Zubieta J., (2008) Educación a Distancia en Tlaxcala México, oportunidades para lograr una visión sistémica. Ponencia presentada en *Virtual Educa 2008*, Zaragoza España, disponible en línea en <http://www.virtualeduca.info/ponencias/228/Resumen-Zubieta,Ba%F1uelos,Rojas.doc>, consultada el 1 de agosto 2008