

## Resumen de investigación

# La influencia del anonimato sobre el desempeño de los estudiantes latinoamericanos en un curso virtual sobre auto-protección del abuso sexual infantil

### **Jacqueline Benavides Delgado**

Profesora Departamento de Psicología Universidad de los Andes  
Coordinadora del curso virtual *Auto-protección  
contra el abuso sexual infantil*

Máster en Protección Maltrato Infantil Universidad del País Vasco-España  
[jabenavi@uniandes.edu.co](mailto:jabenavi@uniandes.edu.co)

### **Camila Báteman Arbeláez**

Estudiante de Psicología Universidad de los Andes  
[ca-batem@uniandes.edu.co](mailto:ca-batem@uniandes.edu.co)

### **María José Caicedo Serrano**

Estudiante de Psicología Universidad de los Andes  
[mari-cai@uniandes.edu.co](mailto:mari-cai@uniandes.edu.co)

\*Recepción: 31 de marzo de 2007  
Aprobación: 19 de abril de 2007

## Contenido

- Introducción
- Descripción del curso virtual Auto-protección contra el abuso sexual infantil
- Hipótesis
- Método
- Resultados
- Discusión
- Referencias

**Resumen.** El objetivo de esta investigación (culminada en el 2006) fue comparar el desempeño académico de los estudiantes inscritos en el segundo curso virtual de *Autoprotección contra el abuso sexual infantil*, teniendo en cuenta si éstos pertenecían a un grupo conformado de forma anónima o no. Además, se analizó la influencia de la frecuencia de entradas a la página web del curso con respecto al nivel de desempeño obtenido por los participantes. Los análisis se realizaron a través de los siguientes indicadores de logro: la participación individual y grupal de los estudiantes, las notas académicas obtenidas y los contenidos de las conversaciones que se mantuvieron entre los miembros de los diferentes grupos de trabajo. Los resultados obtenidos mostraron que no existe una diferencia entre los grupos anónimos y los conocidos en relación con el rendimiento académico. Sin embargo, sí se hace evidente una diferencia entre el desempeño de aquellos estudiantes que ingresaban frecuentemente a la página web del curso y aquellos que no lo hacían.

**Palabras y expresiones claves.** Comunicación virtual, Educación virtual, Desempeño académico, Trabajo grupal.

## Introducción

Cuando se habla de educación, se piensa de manera casi automática en el tipo más común: la educación presencial. Ésta se caracteriza por una relación cara a cara entre el profesor y el alumno. Además depende de categorías temporales y espaciales que permiten una sincronía en el proceso. Unigarro (2001) explica que "La sincronía es la base sustentadora de la relación interpersonal y la educación presencial" (pp. 51).

Estos procesos educativos presenciales llevan implícitos una distribución del poder en el aula donde es el maestro el que impone las reglas, las sanciones y brinda la información que el estudiante debe aprender. En la educación presencial suele existir una relación maestro-estudiante que se caracteriza por su asimetría. El profesor, en este tipo de educación, es el encargado de suministrar la información necesaria para la formación del otro y el estudiante permanece, en la mayoría de las ocasiones, como un ente pasivo.

Desde hace unos años, el concepto de educación presencial ha dado un giro muy importante. La tradicional aula de clases se ha modificado y ahora existen posibilidades de enseñar y aprender sin que se reúnan en un mismo espacio físico el maestro y el alumno. La educación virtual ha implicado un cambio importante en la forma de concebir el proceso de

enseñanza-aprendizaje. En este tipo de educación los tiempos son asincrónicos y los espacios virtuales. Esta opción educativa descansa principalmente en los recursos técnicos, al punto que en ocasiones se confunde la educación virtual con la tecnología. Según plantea Unigarro (2001): "En la Educación virtual se genera un proceso educativo, una acción comunicativa con intensiones de formación, en un lugar distinto al salón de clases: en el ciberespacio; en una temporalidad que puede ser sincrónica o asincrónica y sin la necesidad de que los cuerpos de maestros y alumnos estén presentes." (pp. 54)

En este sentido, la educación virtual ha permitido romper con las fronteras geográficas y ha disminuido (en algunos aspectos) los costos de la educación. En efecto, los materiales utilizados en el ciberespacio son de menor costo que la papelería utilizada en los cursos tradicionales, ya que la mayoría de los textos se encuentran en la red. Como propone Lynch "... es natural que el estudio por correspondencia, que se basa exclusivamente en la palabra escrita como medio, será mucho más barato que aquellos otros en los que intervienen medios más sofisticados." (Lynch, 1997, pp. 172).

Otra de las diferencias importantes entre la educación virtual y la presencial es el rol de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A nivel virtual, el aprendizaje depende de la responsabilidad que cada uno de los alumnos asuma frente al curso. Bouhnik y Marcus (2006) mencionan los beneficios y los factores negativos que perciben los estudiantes de los cursos virtuales. Así, los alumnos de los procesos virtuales consideran que la flexibilidad del tiempo, la libertad para expresar pensamientos y formular preguntas, la accesibilidad al material, la autonomía y la facilidad de aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones prácticas, son unos de los beneficios más desatacados de la educación virtual.

Por otra parte, estos autores destacan como negativo la alta tasa de abandono de los cursos virtuales la cual oscila entre un 20% y 30%. La falta de interacción directa entre el profesor y los alumnos y el rigor que implica para los estudiantes el proceso mismo de aprendizaje, centrado en una disciplina de estudio muy estricta, podrían ser algunas de las razones por las cuales se presentan estas cifras de deserción.

Efectivamente, Arias, Sena, Bernal & Borrero, 1985 exponen que "el autor principal en la Educación a Distancia es el alumno, quien se constituye en el sujeto activo y protagonista de su propio proyecto educativo, mediante el proceso de aprendizaje basado en el 'Aprender a aprender'. En consecuencia sus éxitos dependen del grado de responsabilidad, esfuerzo, creatividad e iniciativa propia (pp.49)."

Claramente, la actitud del estudiante hacia el curso es un factor fundamental para el éxito del aprendizaje. Desde luego, es factible considerar que el diseño de un curso virtual debe fomentar la autonomía

y la motivación del estudiante a través del acompañamiento y las interacciones con otros estudiantes o con el profesor.

Este último factor ha sido destacado en el modelo de Bouhnik y Marcus (2006), basado en el planteado por Moore (1989). Estos autores proponen que existe un primer nivel de interacción que se centra en la relación del estudiante con el contenido del curso. Este primer nivel requiere que dicho contenido tenga una estrecha relación con las necesidades inmediatas del trabajo o del estudio del participante. Si esto se logra, es factible garantizar que el alumno estará motivado por el curso.

El segundo tipo de interacción propuesto se focaliza en la relación profesor alumno. La interacción con el profesor por parte del estudiante debe pasar por la construcción de nuevos patrones de comportamiento que faciliten el diálogo. En efecto, se ha podido comprobar que una buena relación virtual entre el alumno y el profesor facilita la apropiación del contenido por parte del estudiante. En este punto, Bouhnik y Marcus (2006) explican que el tutor virtual, además de asumir los roles tradicionales de un docente como son el intelectual o cognitivo, el afectivo y el presencial, debe ayudar al estudiante a encontrar nuevas herramientas de estudio a través de un monitoreo constante.

El tercer componente propuesto por Moore es la interacción de los alumnos entre sí. En este sentido un buen diseño de un curso virtual fomenta la creación de grupos de trabajo y la discusión entre sus miembros. El apoyo social que estos procesos generan facilita el aprendizaje y aumentan la motivación hacia el contenido del curso. Las discusiones que se generan en este tipo de contexto hacen que sea más fácil para los estudiantes compartir sus ideas porque no están cara a cara. Las discusiones que conservan cierto tipo de anonimato facilitan la comunicación y la participación de las personas.

El último componente que se propone en el artículo de Bouhnik y Marcus (2006) es el de la interacción con el sistema ya que, evidentemente si hay problemas tecnológicos la satisfacción y desarrollo del estudiante van a decaer notablemente. Es importante que el diseño del curso sea claro y de fácil acceso para los estudiantes. Asimismo, se requiere una guía para usar el sistema y es fundamental que los problemas que presentan las personas en lo tecnológico sean resueltos inmediatamente.

El diseño del curso y los componentes anteriormente nombrados constituyen un importante insumo para facilitar el aprendizaje, sin embargo, no es suficiente si el alumno no cuenta con unas características básicas. Unigarro (2001) plantea que existen cuatro características fundamentales que son: la abstracción, pensamiento sistémico y experimental, la visión holística y, el cuarto, la colaboración y cooperación que implica trabajar en equipo. Este trabajo en equipo puede ser difícil de comprender si se tiene en cuenta que las personas no se conocen o no se ven. Sin embargo, los procesos grupales que se

requieren a nivel virtual no suelen ser diferentes de los que se dan en lo presencial. Es necesario compartir la información, dividir el trabajo y establecer mecanismos de discusión grupal (Rodríguez, 2001).

En general, el trabajo en grupo virtual exige una serie de retos para los participantes, pues impide tener información perceptual de los compañeros, como el aspecto físico, los gestos y la mirada, los cuales brindan información acerca de las personas con las cuales se trabaja. Al limitarse la información visual acerca de los demás, las personas tienden a desinhibirse, puesto que las diferencias personales como la cultura, el estrato socioeconómico, entre otros, son invisibles.

Una teoría que existe acerca de este tema considera que el anonimato facilita la desinhibición y fomenta la participación entre los miembros del grupo. A esto se le adiciona que las personas pierden el miedo a la evaluación negativa de sus comentarios por parte de los demás, lo cual permite que el número de participaciones en el grupo se incremente (Martínez y Roberto 2003).

El término desindividuation fue estudiado por primera vez por Gustave Le Bon en 1895 y hace referencia a la transformación que vive el individuo cuando se encuentra en medio de la muchedumbre. Este autor consideró que las personas pierden el autocontrol y transgreden así las normas personales y sociales cuando están inmersas en una masa social. Este proceso puede ser similar al que se presenta en la interacción electrónica, puesto que lleva a las personas a romper las normas establecidas socialmente, produciendo efectos negativos.

También, se plantea que la comunicación virtual es liberadora puesto que permite una fácil adaptación a los grupos existentes. En todo caso, los autores explican que la desindividualización que puede generar la comunicación virtual no presenta aspectos positivos o negativos *per-se*, sino que depende del contexto en el cual se desarrolle la interacción. Las diferencias que existen entre la interacción grupal virtual y la presencial se pueden resumir en cuatro características principales: el anonimato, la falta de comunicación no verbal, la lejanía física y el tiempo (Moral, Canto y Gómez, 2004).

Por otra parte, el desempeño de los grupos virtuales y presenciales ha sido también objeto de estudio. Así, se ha podido determinar que no existen diferencias significativas a nivel del desempeño entre los grupos virtuales y los grupos de trabajo cara a cara. De igual manera, se ha demostrado que los grupos anónimos y los no anónimos logran un consenso grupal (Martínez y Mejías, 2003). En esta medida, es posible plantear que no son los factores virtuales o presenciales los que se deben analizar, sino los niveles de compromiso y de disciplina de los integrantes.

Teniendo como base la revisión teórica anteriormente expuesta, la presente investigación tiene como objetivo determinar si el anonimato que se define como la falta de conocimiento mutuo entre los miembros de un mismo grupo facilita el desempeño académico. Igualmente se pretende analizar si las interacciones frecuentes del grupo con sus compañeros y su tutor se relacionan con los niveles de desempeño.

### **Descripción del curso virtual de *Auto-protección contra el abuso sexual infantil***

El segundo curso de Auto-protección contra el abuso sexual infantil fue coordinado por el Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes durante los meses de octubre del año 2005 y marzo del año 2006. En esta segunda versión del curso participaron estudiantes de cuatro países Latinoamericanos: Colombia, Bolivia, Nicaragua y República Dominicana. Este curso tuvo una duración de 16 semanas.

Su principal objetivo se centró en entrenar a diferentes profesionales de los sectores de salud, educación, y en general, a personas encargadas de generar políticas de infancia, en el abordaje del problema del abuso sexual en los niños desde una perspectiva de la prevención primaria.

La estructura del curso contemplaba tres grandes bloques temáticos: el primero, denominado Bloque A se centró en un abordaje teórico del problema del abuso sexual infantil (ASI). El segundo bloque, denominado B, tuvo como objetivo entrenar a los participantes en la aplicación del programa de auto-protección contra el abuso sexual infantil. Finalmente, el último bloque C, consideraba la aplicación de los conocimientos adquiridos a una realidad local.

La metodología del curso contempló varios elementos: por una parte se fomentó el trabajo grupal. Este proceso inició con la conformación de los grupos de trabajo. Algunos grupos se organizaron de acuerdo al nivel de conocimiento que tenían sus miembros. Por ejemplo, algunas personas trabajan en el mismo país y en la misma organización. De otra parte, otro tipo de grupo se conformó de manera anónima, es decir, sus miembros no se conocían.

El curso contó con distintas herramientas técnicas (foros sincrónicos y asincrónicos, *chat* y correo) que le ayudaron al estudiante a comunicarse y a participar con los demás en los distintos temas.

El apoyo académico estuvo a cargo de tres tutoras cuya labor se centró en acompañar, guiar y evaluar el trabajo de los grupos. Además el curso contó con el apoyo de un ingeniero de sistemas que brindaba el soporte técnico a los estudiantes y a los tutores. Igualmente, el proceso académico estaba coordinado y monitoreado por la Directora del Curso.

## Hipótesis

Teniendo en cuenta la noción de desindividuación explicada por Martínez y García (2003) donde la distancia y el anonimato llevan a que las personas se expresen con una mayor confianza (aumentando la participación grupal) se esperaría que los grupos anónimos del curso de *Auto-protección contra el abuso sexual infantil* tuvieran un mejor rendimiento que los grupos donde los integrantes eran conocidos.

De igual manera, partiendo de la importancia que Bounhnik y Marcus (2006) le dan a la interacción de los compañeros como una fuente de éxito en el aprendizaje, se planteó la siguiente hipótesis alterna: a mayor número de visitas a la página web por parte de los estudiantes se logra un mejor desempeño en el curso, tanto a nivel individual como grupal.

## Método

### *Participantes:*

Se realizó una selección de 5 grupos entre 14 que conformaban la población total. Cada grupo estaba conformado por 3 o 4 participantes. En tres de los cinco grupos todos los participantes pertenecían al mismo país (Grupo 1 a Nicaragua; Grupo 3 y 4 a Bolivia). En los grupos 2 y 5 los miembros pertenecían a más de un país (Colombia, Nicaragua, República Dominicana o Bolivia).

### *Indicadores*

Para poder llevar a cabo la investigación se analizaron los datos arrojados por el registro de entradas a la página Web registradas en la plataforma educativa virtual WebCT. De igual manera se tuvieron en cuenta las comunicaciones realizadas por los estudiantes a través del correo y de los foros asincrónicos. Los contenidos y la frecuencia de las interacciones fueron analizados. El desempeño grupal e individual medido en logros, también fue objeto de análisis en la presente investigación.

### *Procedimiento*

La recolección de información se realizó longitudinalmente en diferentes momentos del curso. Los datos numéricos recogido fueron analizados tanto cualitativa como cuantitativamente, utilizando los programas Excell y SPSS. La información cualitativa se obtuvo del análisis de contenido de las conversaciones de los estudiantes a través de los foros asincrónicos de cada grupo.

## Resultados

### *Resultados Cuantitativos:*

A continuación se describirán los distintos resultados encontrados por medio de los análisis realizados en los programas Excell y SPSS.

**Tabla 1**

*Desempeño académico de los participantes en cada grupo.*

	Sujetos	Bloque A	Bloque B	Trabajo Final	Notas Finales
<b>Grupo 1</b>	1	4.65**	4.67	5	4.73
	2	5	4.67	5	4.86
	3	4.69	4.67	5	4.73
	4	3.5	4.67	5	4.19
<b>Grupo 2</b>	5	4.2	3.75	4.29	3.95
	6	4.38	3.42	4.29	3.95
	7	3.75	3.42	4.29	4.09
	8	4.75	3.42	4.29	4.09
	9	2.88	0	4.29	2.03
<b>Grupo 3</b>	10	4.69	4.67	0	3.78
	11	4	4.67	5	4.86
	12	2.83	4.67	0	3.38
<b>Grupo 4</b>	13	0.25	0	0	0.14
	14	3.33	0	0	1.35
	15	2.92	0	0	1.08
	16	1.50	0	1.33	1.49
	17	2.00	0	0	0.81
<b>Grupo 5</b>	18	3.2	3.67	3.67	3.65
	19	3.02	3.67	3.67	3.65
	20	3.35	3.67	3.67	3.78

\*\* Notas sobre 5

Respecto a los grupos 1 y 2 se pudo observar un rendimiento alto a lo largo de todo el curso. Por el contrario, el desempeño de los grupos 3 y 5 fue regular y del grupo 4 bastante deficiente. Los grupos 1, 3 y 4 estaban conformados por miembros de un mismo país que tenían un



nivel de conocimiento anterior. Los grupos 2 y 5 por el contrario estaban conformados por estudiantes de diferentes países que no se conocían personalmente.

Tabla 2  
*Accesos de cada participante a la página web*

	Sujeto	Accesos a la Página	Lecturas	Enviados
Grupo 1	1	772	484	27
	2	1524	507	27
	3	1115	273	27
	4	1000	509	19
Grupo 2	5	1153	210	16
	6	1149	521	46
	7	978	392	74
	8	1106	269	72
	9	682	230	13
Grupo 3	10	273	76	3
	11	357	9	2
	12	553	153	2
Grupo 4	13	680	169	4
	14	305	68	2
	15	396	17	4
	16	536	225	14
	17	126	143	6
Grupo 5	18	334	17	1
	19	357	0	0
	20	17	9	2

Nota: En esta tabla se muestran los accesos a la página, a las lecturas y a los trabajos o correos enviados por cada uno de los participantes.

El grupo 1 ingresó a la página repetidamente durante el curso. También se evidenció que los participantes leían frecuentemente los documentos publicados en el curso y enviaban los trabajos a tiempo y por el medio adecuado. A estas mismas conclusiones se pudo llegar al analizar el grupo 2, puesto que éste presentó un comportamiento similar al grupo 1.

En los grupos 3 y 4 se puede analizar que el número de accesos a la página disminuyó comparativamente con los dos primeros grupos.

Respecto al grupo 5 la frecuencia de acceso a la página fue muy reducida.

### *Resultados Cualitativos*

A continuación se analizarán las discusiones realizadas por los diferentes grupos en cada uno de los foros. Es importante explicar que cada uno de los grupos tenía un foro propio, medio por el cual se comunicaban las inquietudes, necesidades y puntos de vista con respecto a los temas.

En general, los grupos 1 y 2 realizaron un elevado número de conversaciones. En efecto, el grupo 1 envió un total de 93 correos por medio del foro a lo largo del curso. El grupo 2 envió 180 correos. Comparativamente, los otros grupos 3, 4 y 5 enviaron respectivamente 40, 11 y 9 correos.

La dinámica de comunicación en los grupos 1 y 2 se hizo evidente desde el inicio del curso. Los integrantes del grupo 1 y 2 buscaron frecuentemente la ayuda de la tutora y realizaron discusiones interesantes acerca de los temas. La comunicación de estos grupos con sus respectivas tutoras era a diario y en varias oportunidades durante el día.

Por su parte, los participantes del grupo 2 se citaban constantemente en el *chat* para así poder tener discusiones acerca de los trabajos.

La tutora de estos dos grupos (Tutora 1) se mostró muy receptiva desde el principio y colaboró durante todo el programa para resolver las dudas. De igual manera, ella propició una buena relación entre los participantes.

Por otra parte, el grupo 4 incrementó sus intercambios en el foro a la mitad del curso (Módulo B). Es importante mencionar que la tutora (Tutora 2) trató desde el principio de fomentar una comunicación con ellos, pero sus esfuerzos fueron poco fructíferos. Finalmente, en los grupos 4 y 5 los correos fueron solamente escritos por las tutoras, sin obtener respuesta alguna de los participantes.

### **Discusión**

A través de los resultados obtenidos se puede concluir que sí existe una relación entre los logros y notas obtenidas por los estudiantes y la frecuencia con que estos ingresaron a la página web. Es evidente que los grupos 1 y 2 tuvieron un desempeño académico adecuado y además sus intercambios en la web fueron frecuentes.

De igual manera, fue posible comprobar lo planteado por Bounhnik y Marcus (2006), quienes afirman que es fundamental, para un buen desempeño, una buena interacción con los compañeros. En efecto, los grupos 1 y 2 que presentaron un mayor número de correos en el foro y una fuerte motivación por relacionarse con sus colegas, fueron los que obtuvieron mejores logros.

Asimismo, fue posible observar que la mayoría de las personas que en el Bloque A obtuvieron buenos resultados, tuvieron también un desempeño adecuado en los otros dos módulos. Sin embargo, no es posible afirmar que el desempeño grupal influya en los resultados individuales. En todo caso, como se mencionó anteriormente, sí se puede concluir que la comunicación entre los estudiantes propicia un buen entendimiento de las tareas y por ende un mejor desempeño.

Por otra parte, Bounhnik y Marcus (2006) mencionan que los cursos virtuales propician las discusiones entre los participantes, ya que al no estar cara a cara y no conocer a sus interlocutores, se desenvuelven de una mejor manera. Aunque esto no fue visible en todos los grupos de este curso, los participantes de los grupos 1 y 2 demostraron una gran motivación por expresarse y plantear sus opiniones.

Por otra parte, Unigarro (2001) propone que en los cursos virtuales los estudiantes deben examinar diversas alternativas para así llegar a la que mejor se adapte a su situación. Este planteamiento se puede relacionar con el curso, en la medida en que los estudiantes que mayor interés le proporcionaron al curso buscaron ayuda en sus compañeros de grupo y tutoras respectivas, para poder llegar a un desempeño adecuado de sus tareas.

La hipótesis respecto a la influencia del anonimato sobre el desempeño de los estudiantes en el curso no se pudo comprobar. Los grupos se desempeñaron de forma muy distinta aún cuando compartían la característica de anonimato. Por ejemplo, los grupos 1 y 2 que obtuvieron los mejores desempeños, uno pertenecía a los grupos anónimos y el otro no.

Como datos adicionales es interesante analizar la tasa de deserción del curso. En general fue una tasa menor a la esperada, puesto que se esperaba una deserción del 20 ó 30% pero en este curso la deserción fue menor. Como recomendación se propone que para evitar la deserción motivada por la falta de conocimiento de las herramientas tecnológicas, se realice una inducción más prolongada en el campo tecnológico.

En conclusión, se puede afirmar que las personas que lograron un buen uso de la tecnología y un entendimiento de los requisitos del curso, tuvieron un desempeño satisfactorio y expresaron estar muy satisfechas con lo aprendido. Por lo tanto, el curso virtual de *Auto-protección contra el abuso sexual infantil*, tiene buenos resultados en las personas que logran entender desde un inicio el propósito de un curso de educación virtual, participan activamente y crean intercambios frecuentes con el grupo y con su tutor.

## Referencias

- Arias, J., Serna, H., Bernal, H., & Borrero, A. (1985). *Universidad a Distancia. Del Sueño a la Realidad*. Bogotá: Ed: Guadalupe Ltda.
- Bouhnik, D. & Marcus, T. (2006). *Interaction in Distance-Learning Courses. Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 57, 3, 299-305.
- Colvin Clark, R. & Mayer, R. E. (2003). *E-Learning and the Science of Instruction*. San Francisco: Pfeiffer
- Cotton, D & Gresty, K (2006). *British Journal of Educational Technology. Reflecting on the Think-Aloud Method for Evaluating E-learning*. 37 1, 45-54
- Henao, O. (2002). *La enseñanza virtual en la educación superior*. Bogotá: ICFES.
- Lynch, J. A. (1997). *La Educación a Distancia Como Estrategia En Educación Médica Permanente*. Buenos Aires: Ed. EDUCA.
- Schank, R. C. (2002). *Designing World Class e-Learning*. USA: McGraw Hill
- Unigarro, M. A. (2001). *Educación Virtual. Encuentro Formativo en el Ciberespacio*. Colombia: UNAB.
- Villaroel, A. (1987). *Aspectos Operativos en Universidades a Distancia*. Caracas: Ed. Kapelusz Venezolana.