

# Capacitando a profesores y profesionales en educación de talentos vía *on line*: una mirada desde los estudiantes

ELSA PIEDAD CABRERA MURCIA

Centro de Estudios y Desarrollo de Talentos-PENTA UC, Pontificia Universidad Católica de Chile

---

## 1. Introducción

En los últimos años, en Latinoamérica, hablar de educar a niños y niñas con talentos ha ido ocupando, con mayor o menor presencia, un espacio en las agendas públicas de algunas instituciones gubernamentales o universitarias. Curiosamente, iniciativas que consideren formar profesores que estén cada vez más conscientes de las acciones a emprender al interior de la institución o bien para trabajar directamente con niños con talento académico implementando estrategias de educación diferenciada existen, pero con menor frecuencia.

Conscientes de la importancia de generar no solo acciones tendientes a favorecer la educación que se les brinda a estos niños, sino también de la necesidad de extender la posibilidad de formación a profesores y profesionales interesados en esta temática y que por razones de tiempo y espacio no pueden asistir a modalidades presenciales, el Centro de Estudios y Desarrollo de Talentos •PENTA UC• diseña e implementa un programa a distancia (*on line*). Este tiene como propósito entregar nociones teóricas y prácticas a los profesores que en primera instancia les permita sensibilizarse frente al tema, tener una postura clara sobre acciones a seguir si en la institución en la que laboran cuentan con niños con talento, así como ser agentes de cambio en sus realidades educativas (PENTA UC, 2008).

El contenido de este programa fue escrito por expertos en las distintas temáticas consideradas centrales para esta primera aproximación. Estos fueron estructurados en 5 módulos, los que a su vez se dividen en diferentes temas y actividades a implementar durante 5 meses. Esta estructura permitió un empalme relativamente fácil con la plataforma *web* UCvirtual. Destaca dentro de esta forma de enseñanza los objetos de aprendizaje usados para dar desarrollo al mismo: las actividades interactivas, las guías de contenido y de trabajo, las evaluaciones por módulo, y el foro de discusión como herramienta asincrónica. Una hoja de ruta les marca a los estudiantes el plazo que tienen para interactuar con éstos y los plazos a cumplir. Contar con una plataforma eficiente que apoye este proceso es una condición necesaria, pero no suficiente, para el éxito de este tipo de modalidades. Se requiere un enfoque curricular claro, que genere instancias de aprendizaje autónomo y que le permita al participante un uso estratégico de los recursos asignados, aspecto esencial en este tipo de educación (DeVries y Lim, 2003; Gerbic, 2010; Manrique, 2004; Medina, 1997).

Basados en el paradigma cognitivo consideramos el aprendizaje como un proceso activo, constructivo, orientado a una meta y dependiente de las actividades mentales de quien aprende

**Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**

**ISSN: 1681-5653**

n.º 55/3 – 15/04/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



(Undurraga, 2004). El contenido del diplomado se estructura en módulos con el propósito de que, por un lado, el estudiante construya y dé sentido al conocimiento que va adquiriendo desde el primero al quinto módulo y, por otro, vaya tomando un rol cada vez más autónomo en su construcción. En este entendido, promovemos un enfoque centrado en el estudiante, quien construye conocimiento sobre la práctica presentada al interior de los módulos.

Para que esto suceda se requiere de la implementación de una serie de objetos de aprendizaje pasivos o activos (Glass y Sue, 2008), que permitan la transmisión de información al estudiante, (p.e. las guías de contenido), así como su participación activa (p.e. guías de trabajo, evaluaciones). Estos deben facilitar al estudiante su uso estratégico y, en consecuencia, su aprendizaje cada vez más autónomo. Esto solo se dará si quien enseña juega un rol activo en este proceso, facilitando la adquisición de contenidos (Williams y Peters, 1997 citado en DeVries y Lim, 2003) y guiando a los estudiantes a través de las retroalimentaciones formativas (Bergström y Granberg, 2007 citado en Bergström, 2010). En la estructura del diplomado, este papel es llevado a cabo por el tutor curso o instructor, que, como veremos más adelante, es el encargado de aportar información, dar retroalimentación, ofrecer recursos adicionales que incentiven el interés y motivación del estudiante y además, lo encaminen a un aprendizaje autónomo. Dichas funciones son compartidas con el tutor jefe o profesor experto, quien vela porque exista coherencia entre lo diseñado, lo expuesto por el tutor curso y lo que finalmente recibe el estudiante. Por tanto, objetos de aprendizaje, tutor curso, profesor experto, así como los estudiantes, deben establecer relaciones que faciliten el desarrollo de este proceso de formación. Hablamos entonces, de las interacciones que se producen entre éstos elementos. Interacciones que son diferentes a las que comúnmente acontecen en clases de tipo presencial y que potencian el aprender a aprender de los estudiantes (Barberà, 2004; Jung, Choi, Lim y Leem, 2002; Moore, 1989; Siritongthaworn y Krairit, 2004). Es rol del tutor curso y del profesor experto asegurar que éstas sean maximizadas en el transcurso del diplomado (DeVries et al, 2003).

Algunos estudios indican que la satisfacción de los estudiantes que han cursado diplomados vía *on line* está directamente relacionada con la calidad en la estructura del mismo: claridad en los objetivos, tareas, fechas de entregas, etc., (Stein 2004, citado en Ferguson y DeFelice, 2010), la percepción positiva que el estudiante tenga hacia la tecnología y el grado de autonomía que posea en el proceso de aprendizaje (Drennan, Kennedy y Pisarski, 2005), las posibles interacciones que se producen entre estudiante-materiales, profesor-estudiante, estudiante-estudiante (Ferguson et al., 2010; Jung et al., 2002; Moore, 1989;) y materiales-profesor (Barberà, 2004).

La interacción estudiante-materiales hace referencia a la relación que establece el estudiante con los objetos de aprendizaje. Estos incluyen los contenidos a abordar en los diferentes módulos, sin los cuales el estudiante no podría construir su conocimiento y darle sentido al mismo. Las actividades interactivas, las guías de contenido y de trabajo, así como el material bibliográfico complementario hacen parte de los objetos o las unidades temáticas digitales, como las llama Barberà y Badia (2005). Estos se encuentran distribuidos desde el primero al quinto módulo, dándole unidad a los mismos. Cada uno de estos objetos está conformado por una serie de instrucciones que le permiten al estudiante activar y mantener estrategias de aprendizaje, así como generar cambios en la comprensión de lo estudiado y en sus estructuras cognitivas (Moore, 1989).

Un segundo tipo son las interacciones producidas entre profesor-estudiante. Estas hacen referencia a la interacción que se produce entre el profesor o experto que preparó los contenidos o bien, otro experto

que hace las veces de instructor (Barberà, 2004; Moore, 1989). En nuestro caso, este rol es tomado por el tutor curso quien está capacitado en los contenidos a abordar en el diplomado así como en su rol de acompañante en este proceso de aprendizaje autodirigido en el que debe estimular o mantener el interés y la motivación del estudiante. Este tipo de interacción es dada a partir de: 1) el uso de herramientas como el correo interno y el foro social, a través de los cuales el estudiante puede plantear dudas, solicitar apoyo u orientación en el desarrollo del diplomado. El tutor curso retroalimenta de forma individual las peticiones de los estudiantes y mantiene con ellos un contacto fluido e individual, hasta despejar posibles confusiones o errores en la construcción del razonamiento, 2) las retroalimentaciones individuales que el tutor curso proporciona a cada una de las guías de trabajo formativas y sumativas que resuelve el estudiante.

Las interacciones estudiante-estudiante, son un tercer tipo de vínculo que puede establecerse en dinámicas de aprendizaje a distancia. Esta es, tal vez, la interacción más difícil de lograr en ambientes de aprendizaje virtuales, ya que depende directamente de las herramientas con las que se cuenta en la plataforma. Esto es avalado por algunos autores quienes afirman que muchas de las propuestas tecnológicas creadas para favorecer el aprendizaje social al interior de ambientes virtuales, distan de ser pedagógicamente eficaces (Barberà, 2004; Moore, 1989). En nuestro caso, las herramientas con las que contamos para que se produzca este tipo de interacción son: 1) el foro de discusión del curso, en el que a través de preguntas generadoras los estudiantes participan argumentando, contraargumentando o ampliando las intervenciones de sus compañeros así como reafirmando su propia postura, 2) el foro social, en el que se da un espacio para que los estudiantes puedan compartir sus experiencias producidas o evocadas a raíz de las temáticas trabajadas y 3) el correo interno en el que ellos pueden contactar con sus compañeros. En cada una de ellas, el tutor curso cumple una función preponderante, pues es el encargado de potenciar el uso de estas herramientas e incentivar las interacciones de este tipo.

El foro es considerado una herramienta asincrónica que facilita la participación de los estudiantes en cualquier lugar y tiempo (Hara, Bonk & Angeli, 2000), y además se considera que puede ser útil para potenciar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, la construcción de conocimiento y el aprendizaje autónomo (DeVries et al, 2003; Lim y Chai, 2004; Marra, Moore y Klimczak, 2004). Este objeto de aprendizaje también le permite al participante elaborar su participación dándole un mayor sustento, apoyándose en las fuentes revisadas o bien en otras que él indaga (Wang y Lit Woo, 2007). Aunque se reportan estas ventajas, también existen algunos inconvenientes, como por ejemplo que los estudiantes requieren mayor tiempo para producir su intervención pues deben, primero, articular sus ideas y, posteriormente, escribirlas, y además, puede darse que algunos participantes que están impacientes por la necesidad de respuesta ante sus intervenciones, sientan que no reciben retroalimentación inmediata generándoles frustración (Wang et al, 2007). El éxito de esta herramienta, depende, por un lado, de las interacciones que genere el tutor curso al interior del grupo de participantes, es decir, en su capacidad para acompañarlos en las discusiones que se producen, en ir facilitando la construcción de relaciones entre las intervenciones, etc., pero también, por la forma como esté estructurado este objeto de aprendizaje. Por ejemplo, girar en torno a preguntas claras, comprensibles y por ende, específicas hasta contar con un mayor tiempo para que los participantes interactúen (Wang et al, 2007).

Finalmente, las interacciones profesor-material, las cuales no se abordan directamente en este trabajo, son relevantes de mencionar pues hacen referencia a lo que señala Barberà (2004) como la coincidencia de objetivos y complementariedad de visiones entre el diseñador-autor de los materiales y el instructor o tutor curso que guía el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En nuestro caso, para que se

dé esta complementariedad tutor curso-experto, el programa capacita al primero tanto en los objetivos como en los contenidos que se persiguen por cada módulo así como en la forma de abordar los diferentes objetos de aprendizaje que lo componen. Asimismo, recibe instrucción sobre como dar respuesta a las necesidades particulares del estudiante, a través de las interacciones que establece desde las retroalimentaciones o la comunicación por correo interno. Cabe señalar que el tutor curso también recibe capacitación en el uso del ambiente de aprendizaje.

Nosotros, evidenciaremos la calidad de este diplomado desde la satisfacción del estudiante una vez finalizado su proceso. Nos centraremos en las respuestas que ellos nos proporcionen a partir de una encuesta que recoge su evaluación en cuanto al diseño del diplomado y con ello los objetos de aprendizaje, así como las interacciones que se producen al interior. Reconocemos las limitaciones evidentes de este estudio pues el uso de este tipo de encuestas solo nos permite medir de forma parcial algunas de las interacciones mencionadas, y tener información valiosa acerca de los aspectos relevantes a considerar al hablar de éxito en este tipo de modalidades.

## 2. Método

### 2.1 Participantes

La tabla 1 muestra las características más sobresalientes de los 24 estudiantes que realizaron el diplomado a distancia en Psicología y educación de talentos académicos. Estos se distribuyen en dos versiones realizadas durante los años 2009-2010. La primera de abril a septiembre y la segunda, de septiembre a enero 2010. Es importante señalar que 22 de los participantes son de diferentes regiones de Chile y las otras dos son de Argentina y Costa Rica.

TABLA 1.  
Características demográficas de los participantes.

Característica	versiones 2009	
	1ra	2da
<b>Género</b>		
Masculino	4 (31%)	1 (9%)
Femenino	9 (69%)	10 (91%)
<b>Profesión</b>		
Profesores	7 (64%)	10 (77%)
Psicólogos	3 (27%)	2 (15%)
Otros	1 (9%)	1 (8%)
<b>Edad</b>		
22-42 años	9 (82%)	4 (31%)
43-60 años	2 (18%)	9 (69%)

## 2.2 Instrumento y procedimiento

Se administró en forma *on line* una encuesta de satisfacción que permitió recoger, desde los participantes de este diplomado, si éste cumplió con las necesidades y expectativas de los estudiantes. Esta consta de cuatro partes, cada una de las cuales alimenta la construcción de este artículo. Las tres primeras le permiten al estudiante evaluar con una nota, en una escala de 1 a 7, el nivel de satisfacción con respecto a los objetos de aprendizaje (materiales y medios) utilizados, el apoyo del tutor que acompañó su aprendizaje y su satisfacción en términos del programa que cursa. La última parte está conformada por preguntas abiertas que permiten recoger la percepción de los estudiantes en relación a su proceso de aprendizaje con dicha modalidad de formación, la que enriquece cualitativamente las otras partes de la encuesta.

Dicha encuesta tenía el carácter auto administrable a través de un *link* indicado en el sitio *web* del diplomado (es decir, en ambas versiones los estudiantes tuvieron acceso a ésta una vez finalizado el programa de formación). A través de un correo interno, enviado por la plataforma, se les indicó, previamente, el objetivo de la misma y la necesidad de emitir su evaluación de la manera más clara y honesta en cada una de las partes. La información obtenida fue analizada tanto en forma cuantitativa como cualitativa, con el propósito de enriquecer la evaluación que los estudiantes realizaron del programa acerca de la efectividad del mismo. El análisis de la última parte, fue realizada por dos jueces, quienes categorizaron las respuestas emitidas por los estudiantes.

## 3. Resultados

### 3.1 En cuanto a la satisfacción con el programa cursado:

En términos generales, el nivel de satisfacción de los estudiantes que cursaron este diplomado durante 5 meses, en las dos versiones realizadas, fue evaluado por ellos con una nota promedio de 6,5. Nota que se encuentra en el rango superior de la escala usada.

TABLA 2  
Evaluación satisfacción general curso

Estadísticos descriptivos	VERSIONES REALIZADAS	
	Primera	Segunda
Promedio Nota	6,6	6,4
desviación	0,23	0,37

Asimismo, se hicieron dos preguntas al finalizar este apartado en el que se les pedía indicar si estaban o no satisfechos con la capacitación recibida y si, recomendarían o no tomar este curso. La tabla 3 muestra el porcentaje de estudiantes y su respuesta.

TABLA 3  
Porcentaje de satisfacción general con el curso.

Satisfacción	versiones 2009	
	1ra	2da
<b>¿Conformidad con la capacitación?</b>		
SI	11 (100%)	13 (100%)
NO	0%	0%
<b>¿Recomendaría el curso?</b>		
SI	11 (100%)	13 (100%)
NO	0%	0%

Dichos resultados nos reportan la satisfacción de los participantes en este curso *on line*. Básicamente, los estudiantes reportan que el diplomado cumplió con sus expectativas en relación a la oferta, es decir, recibieron capacitación en torno a la educación de talentos que les reportó beneficios personales como profesionales. En sus palabras: *...El tema me pareció muy interesante e innovador en la educación chilena, es una misión y deber que tenemos como profesores de formar profesionales de alta calidad para nuestro país. Ahora quisiera poder empezar a sembrar esta semilla en la educación chilena desde mi lugar de trabajo (E-v2). Es una buena opción para interiorizarse en profundidad del programa de talentos académicos que muchos desconocen; para tener una visión más amplia de lo que son estos estudiantes y para poner nuestro grano de arena en el lugar que estemos trabajando (E-v2). Esta actividad fue muy enriquecedora y me siento preparada para enfrentar desafíos en el ámbito de la educación de talentos... (E-v1).*

La posibilidad de formarse en este tema y haciendo uso de una plataforma vía *on line* fue otro tema destacado por los estudiantes: *La mayor fortaleza es que se entrega conocimiento actualizado sobre el tema en general (E-v2). Nos permite actualizarnos sin pérdida de tiempo en viajes, etc. (E-v2). Me pareció un desafío realizar un diplomado on line. Me gustó mucho porque uno puede acceder a él en los momentos que desee durante el día y la noche, gracias a esto se puede compatibilizar el trabajo con el estudio... (E-v2). ...este diplomado tiene como fortaleza que, al ser a distancia, uno puede manejar sus tiempos y ser más autónomo (E-v1). Mi autonomía en organizar los tiempos de preparación de trabajos y estudios (E-v1).*

Frente a cualquier duda tecnológica, los estudiantes cuentan con el apoyo adicional del recurso denominado mesa de ayuda, en donde técnicos especializados en la plataforma brindan atención a los estudiantes frente a este tipo de requerimientos. Los estudiantes de ambas versiones evalúan este recurso con un 6,6 en promedio, considerándolo como un recurso de apoyo útil y relevante en su proceso. En sus propias palabras, al referirse a problemas de compatibilidad, los estudiantes indican no solo el uso que hicieron del recurso sino también su evaluación: *Al inicio, por problemas de compatibilidad con Firefox, fue solucionado y se me orientó vía telefónica. Muy bien. (E-v1). Algunas veces tuve inconvenientes para abrir guías o retroalimentaciones, pero se solucionó rápidamente. (E-v1).* Otros, indican que los problemas que tuvieron en los que requirieron el uso de este recurso fue al inicio, pero una vez en marcha el diplomado y su familiarización con la plataforma el requerimiento de este recurso disminuyó: *Los problemas que tuve generalmente fueron al inicio por no tener mayor experiencia en el trabajo con tecnologías digitales. (E-v2).*

Cabe destacar la intervención de una de las estudiantes extranjeras quien, además de dar relevancia a los aspectos anteriores, añade la posibilidad que este diplomado le brindó al compartir

experiencias y realidades desde diferentes países. En sus palabras: *Además de presentar el programa Penta UC, proporciona información suficiente e interesante para ahondar en el tema de los estudiantes talentosos. Presenta diferentes formas de abordar los contenidos (estudios de casos, aspectos teóricos y análisis y discusión en los foros). Se hace necesario ubicarse en el contexto chileno para poder comprender algunos de los comentarios que realizan los compañeros en los foros. Pero aún así se logra establecer relaciones y similitudes en las experiencias vividas en diferentes países. (E-v1).*

Finalmente, es importante señalar que los estudiantes reconocen que esta modalidad de formación *on line* es desafiante, enriquecedora y demanda rigurosidad de su parte. En sus palabras: *Considero que es una buena modalidad de perfeccionamiento docente, no obstante, requiere rigurosidad del estudiante. (E-v2). Como fortalezas se aprecian la exigencia solicitada a nivel de contenidos así como en la entrega de las actividades. (E-v1).*

### 3.2 En cuanto a los objetos de aprendizaje:

Los estudiantes, en ambas versiones, realizan una muy buena evaluación de los materiales y medios que se usan en este diplomado *on line* o a distancia. Su evaluación nos indica que tanto los textos de estudio entregados (tanto guías de contenido como de trabajo), el uso del foro como herramienta de comunicación asincrónica y las actividades interactivas a realizar directamente en plataforma se constituyen en elementos claves en su proceso de aprendizaje. Afirmación que se refleja con la obtención de un 6,5 como nota promedio en las dos versiones.

TABLA 4  
Evaluación global de los objetos de aprendizaje usados.

Estadísticos descriptivos	VERSIONES REALIZADAS	
	Primera	Segunda
Promedio Nota	6,4	6,6
desviación	0,34	0,38

En cuanto a la organización y estructura del diplomado, por módulos y al interior de cada uno de ellos por temáticas y actividades, es considerado como un aspecto relevante al momento de avanzar de forma fluida por cada una de éstas. Ellos indican que: *...El sitio web es claramente "maniobrable" y estructurado. (E-v1). Fortalezas: orden, organización, apoyo, claridad, plazos adecuados, coherencia. (E-v2).* Asimismo, los estudiantes confirman la importancia de contar con objetos de aprendizaje pasivos y activos que permiten una dinámica más activa en esta modalidad: *...Encontré muy interesante la temática de la capacitación y la modalidad de efectuarlas puesto que se utilizaron elementos teóricos y prácticos... (E-v1). Presenta diferentes formas de abordar los contenidos (estudios de casos, aspectos teóricos y análisis y discusión en los foros). (E-v1). Me pareció muy bueno el formato y la metodología de trabajo ya que es organizada y clara... (E-v2).*

Aunque otros manifiestan la necesidad de considerar modificaciones de organización en la estructura de algunos módulos en los que a su juicio, se concentra mayor información: *No concentraría en un solo módulo Currículum y Evaluación. (E-v2)* o bien, la propuesta de incluir otros aspectos no contemplados: *Incluiría un módulo de planificación de actividades para alumnos talentosos ya que siento que no domino esta materia de una forma adecuada. (E-v1).* e incluso, la posibilidad de extensión en el

tiempo ...*considero que podría ser más extendida esta capacitación...*(E-v1). En el apartado sobre interacciones estudiante-estudiante, revisaremos los hallazgos referidos al foro de discusión que, siendo un objeto de aprendizaje activo utilizado, tiene que ver directamente con la interacción indicada anteriormente.

### 3.3 En cuanto al acompañamiento recibido (interacción estudiante-tutor):

Como sabemos, la característica primordial de este tipo de diplomados *on line* es el seguimiento de los estudiantes por parte de un tutor curso quien tiene la función de acompañarlos en su proceso de aprendizaje monitoreando y dando apoyo en cualquier temática relacionada con el diplomado. En este entendido, la calidad de un diplomado de este tipo también se mide por la calidad de las interacciones entre estudiante-tutor.

En nuestro caso, en ambas versiones, la función del tutor curso considerando: a) forma de abordar los contenidos en retroalimentaciones o en comunicaciones dadas a través de los objetos de aprendizaje activos, b) compromiso e interés en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, c) promoción de la participación, profundización y entrega de información para complementar los aprendizajes, d) transparencia en la aplicación de criterios de evaluación y su entrega oportuna, y e) apoyo adicional que permita ser complemento para tareas futuras, ha sido evaluada en su conjunto por ambas versiones con un 6,7 en promedio.

TABLA 5  
Evaluación de tutor curso.

Estadísticos descriptivos	VERSIONES REALIZADAS	
	Primera	Segunda
Promedio Nota	6,8	6,6
desviación	0,20	0,19

Los resultados cualitativos resaltan un aspecto central en el rol del tutor curso al interior de modalidades *on line*. Estos, ratifican la importancia de contar con un tutor que los acompañe, oriente y entregue retroalimentaciones formativas que posibiliten el avance en su proceso de aprendizaje. En palabras de los estudiantes: *Las tutoras manejaban el tema tratado y fueron buena guía...* (E-v1). ...*Pienso que una fortaleza del curso es que está respaldado por un equipo profesional de excelencia que posibilita ampliar los conocimientos y fomentar el interés por el aprendizaje.* (E-v2). *Existe compromiso con el logro de objetivos de cada módulo, ya que siempre existió una retroalimentación sobre los temas y los aprendizajes que no se cumplían.* (E-v1). *La tutora siempre fue muy preocupada por los aprendizajes de sus alumnos...* (E-v2). *Hubo muy buena disposición del profesor tutor y preocupación constante (llamadas telefónicas que recibí).* (E-v2).

### 3.4 En cuanto a la interacción estudiante-estudiante:

Como ya lo vimos anteriormente, en estas modalidades *on line* también debe velarse por que se produzcan interacciones entre los participantes. En nuestro diplomado, estas se dieron mayoritariamente a través de los foros curso, en los que se discutía sobre alguna temática en particular o bien los foros sociales, creados para extender dicha interacción. La nota promedio obtenida por esta herramienta, en ambas versiones, es de un 5,9. Aunque no es un promedio bajo, es el único recurso que no se encuentra en el



rango superior de la escala usada para evaluar. Los resultados cualitativos reflejaron dos tipos de situaciones. Una de ellas evidencia cómo los estudiantes se apropiaron de la herramienta haciendo de ésta un complemento del trabajo en los módulos. En sus palabras: *Incluiría más foros de discusión, ya que éstos fueron un gran aporte en el análisis de los contenidos. [E-v1]*. La otra, muestra el caso contrario en el que dos estudiantes manifiestan por un lado, la necesidad de incorporar nuevas formas de participación al interior de los foros y por otro, la urgencia de que cada participante se apropie de esta nueva cultura de aprendizaje: *Creo que habría que hacer algo para incentivar una participación distinta en los foros, donde no sólo se exprese una opinión, sino que se siga una discusión, porque hace más interesante la actividad. [E-v2. Interesante, aunque creo que aun no tenemos el hábito de participar activamente de los foros. [E-v1]*.

## 4. Conclusiones

Los resultados obtenidos nos permiten evidenciar, desde las voces de los propios actores involucrados en este proceso, la calidad de formación que sienten que han recibido con esta modalidad de enseñanza aprendizaje. Es indiscutible que la calidad, en este tipo de modalidades, no solo se mide por la plataforma y el apoyo tecnológico con el que se cuenta, sino también por el diseño y el rol que juega cada uno de los actores involucrados en este proceso. Para nosotros, una claridad de roles al interior de la estructura del diplomado, la capacitación del tutor curso en términos de ser un agente facilitador y motivador de experiencias de aprendizaje significativas así como en su nivel de experticia en la temática, constituyen un aspecto relevante en el éxito del diplomado.

Como este es un programa con un año de funcionamiento, todas los comentarios en términos de cambios en la presentación de algunos módulos, tiempo de extensión en los plazos a cumplir han sido considerados desde el inicio de la segunda versión. La posibilidad de usar las retroalimentaciones dadas por los estudiantes en relación a aspectos positivos y a mejorar ha posibilitado a corto plazo, en la versión que se cursa actualmente, la incorporación de algunos cambios y la consideración de otros a mediano plazo. Dentro de estos últimos se encuentra la posibilidad de implementar otras herramientas que permitan la participación más activa entre estudiantes y que posibilite una mejor y mayor calidad en sus interacciones. Esto, considerando también la posibilidad de un cambio de plataforma por una que brinde recursos que permitan generar actividades colaborativas entre los estudiantes y que potencie mayormente sus interacciones.

Esta primera aproximación ha permitido también visualizar otras formas de evaluar el proceso que se desarrolla al interior de este diplomado, por ejemplo, una vez transcurrido cada módulo. Esto con el propósito de evidenciar claramente si los objetos de aprendizaje que los conforman permiten alcanzar los objetivos propuestos y si, efectivamente, facilitan las interacciones estudiante-materiales. Por otro lado, este tipo de evaluación permite incorporar modificaciones en algunos recursos, como por ejemplo, el foro de discusión, considerando tal vez más tiempo para su participación o bien, tendiendo puentes que los incentiven a participar en este tipo de recursos. Asimismo, hemos visualizado que este tipo de encuesta puede enriquecerse incluyendo otros criterios que amplíen la información recogida sobre los tipos de interacciones dadas al interior de ese tipo de modalidades, así como otros elementos que favorezcan la entrega de una formación de calidad en educación de talentos a profesores y profesionales interesados en este tema. Este último punto abre nuevos caminos de investigación en el campo de la medición de la calidad de este tipo de formaciones *on line*, así como en poder evaluar la eficacia del mismo, por ejemplo,

recogiendo la percepción de los estudiantes en torno a las habilidades que se fortalecen a través de este diplomado y a la vez, sobre los estándares de formación en este campo de la educación.

## Bibliografía

- BARBERÀ, Elena. (2000). "Proceso de estudio en enseñanza universitaria a distancia con uso de nuevas tecnologías". *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 3 (1), 9-26.
- \_\_\_\_\_. (2004). "Quality in virtual education environments". *British Journal of Educational Technology*, 35 (1), 13-20.
- \_\_\_\_\_. (2004). "La enseñanza a distancia y los procesos de autonomía en el aprendizaje. Trabajo presentado en el Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia". LatinEduca2004, Marzo-Abril. <[http://www.ateneonline.net/datos/11\\_1\\_Barbera\\_Elena.pdf](http://www.ateneonline.net/datos/11_1_Barbera_Elena.pdf)> [Consulta: jun.2010]
- BARBERÀ, Elena y BADIA, Antoni. (2005). "El uso educativo de las aulas educativas emergentes en educación superior". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2 (2), UOC. <<http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf>> [Consulta: jun.2010]
- BERGSTRÖM, Peter. (2010). "Process-Based Assessment for Professional Learning in Higher Education: Perspectives on the Student-Teacher Relationship". *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 11(2), 35-48.
- DRENNAN, Judy., KENNEDY, Jessica, y PISARSKI, Anne. (2005). "Factors Affecting Student Attitudes Toward Flexible Online Learning in Management Education". *The Journal of Educational Research*, 98(6), 331-338
- DEVRIES, Jusri y LIM, Grace. (2003). "Significance of Online Teaching vs. Face-to-Face: Similarities and Difference". Paper accepted for presentation at E-LEARN 2003, the World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education, held in Phoenix, November, Arizona, USA.
- FERGUSON, Janet y DEFELICE, Amy. (2010). "Length of Online Course and Student Satisfaction, Perceived Learning, and Academic Performance". *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 11(2), 73-84.
- GERBIC, Philippa. (2010). "Getting the blend right in new learning environments: A complementary approach to on line discussions". *Educ Inf Technol* 15, 125-137
- GLASS, Julie. y SUE, Valerie. (2008). "Students preferences, satisfaction and perceived learning in an Online mathematics class." *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(3), 325-338.
- HARA, Noriko, BONK, Curtis, y ANGELI, Charoula. (2000). "Content analysis of online discussion in an applied educational psychology". *Instructional Science*, 28(2), 115-152.
- JUNG, Insung; CHOI, Seonghee, LIM, Cheolil y LEEM, Junghoon. (2002). "Effects of different types of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in web-based instruction". *Innovations in Education and Teaching International*, 39(2), 153-162.
- LIM, Cher Ping., y CHAI, Ching Sing. (2004). "An activity-theoretical approach to research of ICT integration in Singapore School: orienting activities and learner autonomy". *Computers & Education*, 43(3), 215-236
- MARRA, Rose, MOORE, Joi y KLIMCZAK, Aimee. (2004). "Content Analysis of online discussion forums: a comparative analysis of protocols". *Educational Technology Research and Development*, 52(2), 23.40
- MANRIQUE, Lileya. (2004). "El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Trabajo presentado en el Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia". LatinEduca2004, Marzo-Abril. <[http://www.ateneonline.net/datos/55\\_03\\_Manrique\\_Lileya.pdf](http://www.ateneonline.net/datos/55_03_Manrique_Lileya.pdf)> [Consulta: jun.2010]
- MEDINA, Oscar. (1997). *Modelos de educación de personas adultas*. El Roure Editorial S.A, Las Palmas de Gran Canaria.
- MOORE, Michael. (1989). "Three types of interaction". *The American Journal of distance education*, 3 (2). <[http://www.ajde.com/Contents/vol3\\_2.htm](http://www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm)> [Consulta: jun.2010]
- PENTA UC (2008). Diseño Diplomado a Distancia en Psicología y Educación de talentos académicos. Manuscrito no publicado.
- SIRITONGTHAWORN, Saway y KRAIRIT, Donyaprueh. (2004). "Use of interactions in E-learning: A Study of Undergraduate Courses in Thailand". *International Journal of the Computer, the Internet, and Management*, Assumption University, 12 (2), 162-170.

UNDURRAGA, Consuelo. (2004). *¿Cómo aprenden los adultos?* Ediciones Universidad Católica, Santiago de Chile.

WANG, Qiyun y LIT WOO, Huay. (2007). "Comparing asynchronous online discussions and face-to-face discussions in a classroom setting". *British Journal of Educational Technology*, 38(2), 272-286.