

VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria



La **opción** por la **interdisciplinariedad**.
El **estudiante** como **protagonista**.

COMUNICACIÓN

4, 5 y 6 de
noviembre
2010 LIMA - PERÚ



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

www.pucp.edu.pe/vicidu

Factores Psicológicos implicados en el Proceso de Enseñanza Virtual: La Experiencia del Diploma en Enseñanza del Español.

Carlos Iberico Alcedo

Departamento de Psicología

Pontificia Universidad Católica del Perú

Resumen

Todo proceso de aprendizaje cuenta con diversos factores psicológicos que modulan e influyen en el mismo. Dentro de estos factores destacan la relación entre profesor y alumno, la motivación del alumno, sus creencias y valores, su sentido de autoeficacia, el uso del tiempo o el manejo del estrés académico. Dentro del contexto virtual, se asume que la relación profesor alumno tiene un peso menor en comparación con el contexto presencial, aunque algunos estudios sugieren que esto no es necesariamente así. En ese sentido, las creencias que el alumno tenga sobre su capacidad de aprender y responder a los diferentes retos que enfrenta juegan un rol primordial en su disposición a asimilar los contenidos en una plataforma virtual. Igualmente, tanto la motivación como la actitud que el alumno tenga hacia un diploma virtual le permitirán o no concluir satisfactoriamente el mismo. Por consiguiente, es muy común que todo lo descrito resulte en una demanda mayor hacia el profesor o tutor quien no sólo debe cumplir su rol de facilitador del proceso de aprendizaje sino poder brindar una respuesta a las demandas planteadas por sus alumnos.

Palabras Clave

Factores psicológicos, educación virtual, motivación, creencias, desempeño, percepción

Introducción

La Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú viene ofreciendo desde hace algunos años la Diplomatura de Especialización en Enseñanza del Idioma Español a Hablantes de otras lenguas. Esta diplomatura es un programa de formación a distancia que ofrece capacitación para la enseñanza de la lengua española en el marco de la cultura peruana. Este diploma responde a una necesidad de aquellos dedicados a la docencia de la lengua española como segunda lengua y al mismo tiempo busca mejorar el espectro laboral asociado a la enseñanza de un idioma como el español. No obstante, también puede verse como un esfuerzo de mejorar el sistema educativo superior.

En ese sentido, al plantearse un programa a distancia utilizando las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) se busca aprovechar el conocimiento obtenido a lo largo de diversos años en una modalidad presencial, combinándolo con las posibilidades y ventajas que permite la plataforma o contexto virtual. Así mismo, existen fenómenos en el proceso educativo que son iguales independientemente de la modalidad y/o metodología utilizada [1]. Aunque esto no toma en cuenta el esfuerzo y tiempo invertido por parte del docente o tutor en la preparación de un curso virtual [2]

El proceso enseñanza-aprendizaje es un fenómeno complejo [3] y no se encuentra exento del efecto de diversos factores existentes en todo ámbito educativo. Este proceso suele descansar en la interacción docente-alumno, aunque se puede afirmar que existen por lo menos otros dos tipos de interacción importantes, la interacción alumno-material (contenido del curso) y la interacción alumno-alumno [4]. En las últimas dos décadas se han dado diversos cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje. Las actuales metodologías e incluso modalidades de este proceso hacen pensar que ellas por sí solas son el elemento determinante del éxito en el aula o ambiente de clase. Sin embargo, se puede afirmar que la interacción docente-alumno es primordial y clave no sólo para la consecución de los objetivos educativos en sí, sino también para procesos tales como la motivación, el interés, o actitud que tenga el alumno hacia un curso presencial o virtual [5].

Asumiendo esta perspectiva, el docente es un facilitador de diversos procesos psicológicos que van más allá de los meramente educativos. El proceso motivacional o la conducta orientada hacia una meta en un contexto educativo se ve influida por la interacción entre el docente y el alumno. Como personas inmersas en una misma actividad, tanto el docente como el alumno se influyen mutuamente [6].

Muchas veces se pasa por alto el aspecto motivacional del docente, es importante que un alumno quiera aprender pero también es fundamental que el profesor o docente quiera enseñar. La docencia como actividad no escapa a la influencia que el alumno o grupo de alumnos tiene sobre el docente. Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje existe un camino de doble vía: el docente influye en el alumno así como el alumno influye en el docente. La motivación que el alumno puede tener para llevar un diploma como el nuestro incluye un amplio rango de razones, las cuales repercutirán no sólo en el desempeño del alumno, sino en la culminación de sus estudios. [7]

Dentro del diploma, el rol que juega la motivación es esencial para el logro de los objetivos propuestos. Toda tarea que implica la consecución de un logro u objetivo, en este caso en particular, el diploma en mención exige una alta motivación por parte del alumno para concluir sus estudios en dos semestres académicos (un año). Esta perspectiva encaja con la teoría del valor expectativa. Dentro de esta teoría, la persona hace algo porque lo considera importante y su esfuerzo se concentra en obtener la meta deseada. El alumno debe ver que los diferentes cursos que lleva son elementos concatenados para obtener el preciado diploma. Además, la obtención del mismo es la recompensa final de todos los esfuerzos y sacrificios que haya tenido que realizar mientras estaba inscrito en el diploma y reafirma su compromiso para lograr lo que se ha propuesto. [8]

Por otro lado, un elemento importante en la interacción entre el docente y el alumno son las creencias que este último posee con respecto a la misma. Las creencias que el alumno tiene sobre su aprendizaje o su propia capacidad para aprender van a determinar sus expectativas como su motivación [9]. Uno a lo largo de la vida, va adquiriendo ideas o nociones sobre cómo se aprende, qué se aprende, a qué edad se aprende, etc. Estas ideas van a guiar e influir la conducta de uno en todo lo referente al proceso de aprendizaje. Muchas veces, los alumnos no son conscientes de que estas ideas preconcebidas (sesgos) influyen en su actitud hacia aprender y en particular, en su disposición hacia un curso específico.

Por ejemplo, algunos pueden presuponer desde un inicio que enseñar es sencillo pues solo implica ponerse a hablar y los alumnos captarán todo lo que uno diga o que enseñar español es fácil dado que es la lengua materna y uno ya la sabe. Estas creencias dificultan la predisposición del alumno hacia su propio aprendizaje, sea sobreestimando o subestimando algunos factores intervinientes en este proceso.

Una creencia que merece un reconocimiento especial es la de autoeficacia [10]. Desarrollada por Bandura hacia fines de la década de los setenta, la creencia de autoeficacia ha sido aplicada a las más diversas áreas de la actividad humana, incluyendo evidentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje. La creencia de autoeficacia se centra en las expectativas que la persona tiene sobre su desempeño depende de sus juicios sobre cuán bien serán capaces de actuar en el momento dado [11]. Esta idea ha tenido un impacto profundo no sólo en el contexto educativo, sino en todo el relacionado a la conducta humana en general.

Asimismo, las creencias que el docente tiene sobre el contenido de su materia, las herramientas de tecnología de la información su manera de enseñar y el desempeño de su alumno influirán en la conducta y disposición hacia, el alumno o grupo de alumnos [12]. Por ello, es importante que el docente sea consciente de sus creencias para que pueda modificarlas en caso sean un obstáculo para su desempeño como profesor o para que las refuerce y potencie en su desempeño profesoral. Esto es un recordatorio para todo aquel comprometido con la enseñanza pues nadie escapa a sus propios sesgos o ideas preconcebidas de cómo deben ser las cosas en el contexto educativo.

El contexto virtual no escapa de los procesos o influencias mencionadas, más aún se suele creer que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la interacción alumno-docente no es tan importante como lo es en el ambiente real del aula de clases. Es por ello, que se busca rescatar el rol y la función que cumple esta interacción en el contexto virtual. Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido cambiando a lo largo del tiempo y estas modificaciones han permitido su mejor complementación con las nuevas tecnologías y en particular el contexto virtual dentro de la universidad [13].

Lo que debe quedar claro es que la interacción docente-alumno, sigue siendo y siempre será una relación entre personas, un intercambio de influencias, opiniones, motivaciones y expectativas. Si bien el contexto virtual posee características particulares, no escapa a lo antes mencionado. El uso de una tecnología no garantiza el éxito de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ponerlo en contexto, el uso de una plataforma virtual no hace que sea la solución de los antiguos problemas que se presentaban en el contexto real del aula de clases [14].

En ese sentido, el trabajo que el profesor realiza en el contexto virtual requiere de nuevas habilidades asociadas al uso de las nuevas tecnologías. El contexto virtual implica desarrollar estrategias que se centren y resalten la individualización de esta interacción alumno-docente. El contexto virtual exige un mayor cuidado y esfuerzo del docente hacia sus alumnos. La satisfacción o el malestar que esta interacción pueda causar será un factor decisivo en la consecución exitosa de los objetivos planteados por ambas partes: el profesor y el alumno [15].

La comunicación en el contexto virtual se realiza a través de modalidades como pueden ser el correo electrónico o el ámbito de foro. Es importante reconocer que existen por lo menos tres tipos de interacción a saber, la interacción entre el contenido del curso y el alumno, la interacción entre los compañeros de clase o curso y finalmente la interacción docente-alumno.

La literatura tradicional ha documentado extensivamente la interacción docente-alumno en el aula de clases. En la última década, recién han aparecido una serie de estudios sobre cómo se da esta interacción en el contexto virtual, los factores que la afectan y finalmente el rol o papel que juega en los resultados de los cursos virtuales.

En ese sentido, ahora se puede afirmar que las creencias son los elementos cognitivos de las distintas actitudes que tendrán los alumnos y los propios profesores. Las actitudes hacia el aprendizaje, hacia el propio desempeño, hacia los docentes y tutores, y en este caso hacia el propio diploma dependerán de las creencias que los alumnos tengan y los aspectos emocionales que hayan suscitado en cada uno de ellos.

Una actitud que preocupa es la mala costumbre de dejar todo para última hora, esta actitud se suele iniciar en la etapa escolar y lamentablemente se vuelve una práctica común y generalizada. En el contexto virtual, la procrastinación suele tener las mismas consecuencias que en los

contextos no virtuales o presenciales. Más aún, la falta de orden y disciplina puede ser un motivo que termine por decidir la deserción o el no matricularse en el siguiente semestre [16].

A lo mencionado, se le suman las cargas y presiones que experimentan los alumnos sea en sus centros de trabajo, en sus hogares o en las diferentes interacciones que tienen en su rutina laboral o familiar. Estudiar cuando se trabaja es admirable, más aún si se estudia por deseos de superación. El cansancio propio de las actividades laborales limita el tiempo que puedan dedicarle al diploma. Lo que destaca aquí es la motivación que se consolida en el compromiso de estos alumnos por concluir lo que han empezado.

El inicio de una actividad presupone un nivel de estrés adicional, los alumnos desarrollan una serie de estrategias para afrontar lo mejor posible los esfuerzos que demanden y exijan la tarea. Estas estrategias de afrontamiento varían de persona a persona y su utilidad depende mucho del criterio de la persona en cuestión (sentido de autoeficacia, por ejemplo). En particular, un uso planificado y realista del tiempo suele disminuir el nivel de estrés experimentado por un alumno [17]

Dentro de este contexto, se intenta identificar algunos de los factores psicológicos que puedan intervenir en el aprendizaje de los alumnos de este diploma. Asimismo, se tratará de explicar cómo estos factores pueden afectar el desempeño y satisfacción de los alumnos inscritos en los últimos tres años.

Por ello, se aplicó una encuesta a 57 alumnos pertenecientes a las tres últimas promociones del diploma de enseñanza del español a hablantes de otras lenguas. En esta encuesta se examinaron diversos tópicos como la satisfacción respecto a los cursos del Diplomado, los factores asociados al rendimiento, la relación entre los diferentes agentes y materiales empleados, las tecnologías de la información y comunicación.

Sobre la base de los resultados obtenidos y a la luz de lo planteado al inicio de esta comunicación, se intenta esbozar una explicación de los resultados de la encuesta. Este es el primer paso de un mayor análisis y evaluación del propio diplomado. La aproximación a estos resultados se hace desde una perspectiva psicológica y no por ello es la única manera de interpretar los resultados.

Resultados

A continuación, se presentarán los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos del Diploma en Enseñanza del Español a Hablantes de Otras Lenguas. Siguiendo el orden de presentación de los temas mostrados al inicio de la presente comunicación.

En el gráfico N° 1 veremos las razones dadas por los alumnos para estudiar el Diploma en Enseñanza del Español

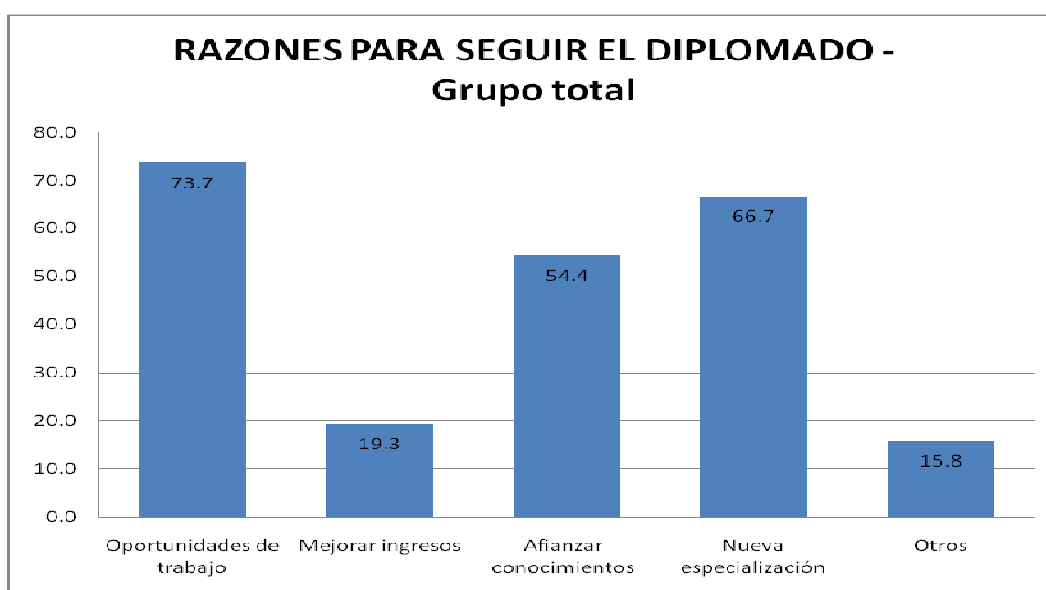


Gráfico 1 Razones para seguir el diplomado

Como puede observarse, la gran mayoría de los participantes del diploma (73.7%) lo han hecho con la finalidad de poder obtener mejores oportunidades de trabajo. La segunda razón es la de buscar una nueva especialización (66.7%) y la tercera razón es afianzar los conocimientos (54.4%).

En cuanto a las razones reportadas para dejar o abandonar los cursos del diploma se presentan en el gráfico N°2, el cual sólo reporta los 14 participantes que respondieron a esa pregunta de la encuesta.

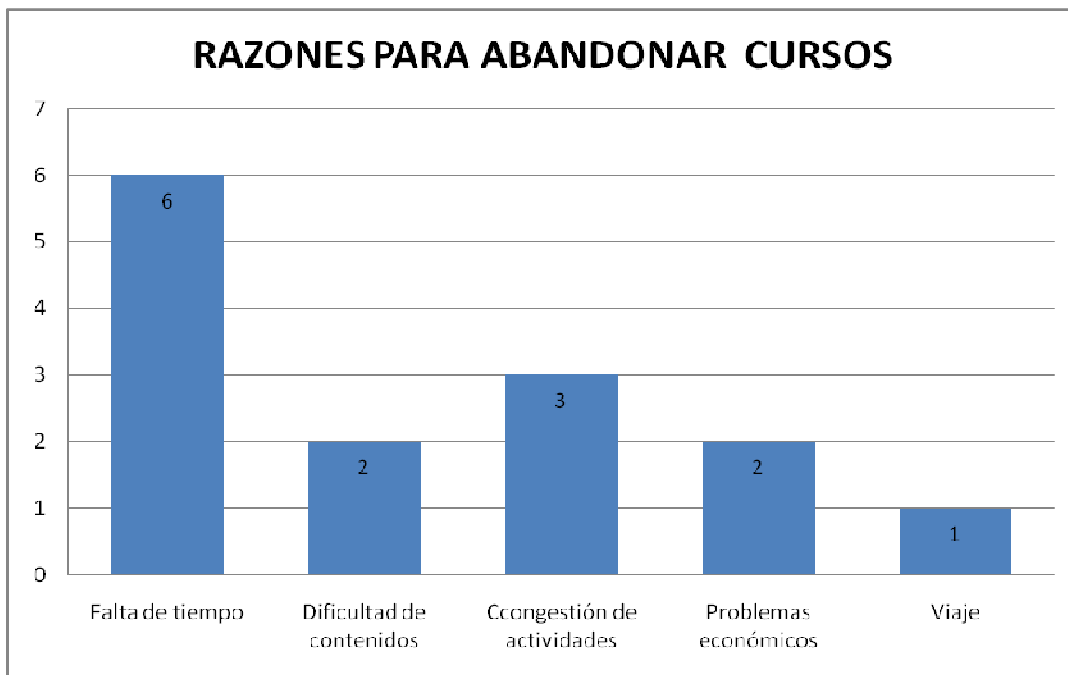


Gráfico 2 Razones para abandonar los cursos

El gráfico muestra que la principal razón mostrada por los alumnos para dejar los cursos es la falta de tiempo (6 alumnos), seguida de congestión de actividades (3 alumnos).

A continuación, se presenta el gráfico 3 el cual tiene información sobre los logros alcanzados al final del diplomado.

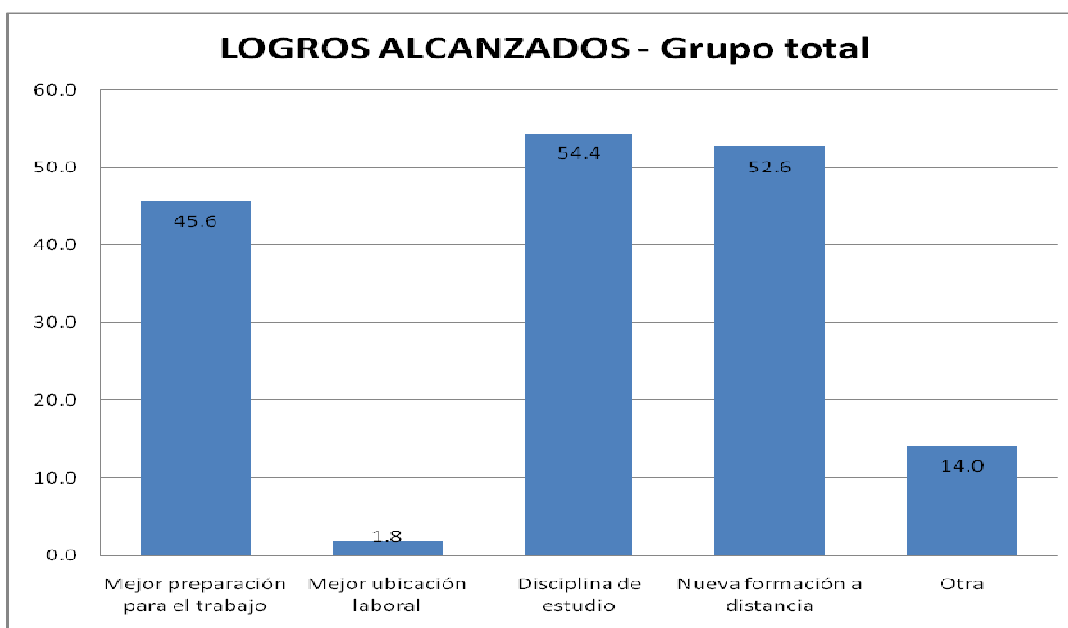


Gráfico 3 Logros alcanzado al final del Diplomado

Como se puede apreciar en este último gráfico, la mayoría de los participantes resalta el haber logrado disciplina de estudio (54.4%), en el segundo lugar de los logros destaca lo de la nueva formación a distancia (52.6%) y en tercer lugar, una mejor preparación para el trabajo (45.6%).

El gráfico N° 4 indica la importancia de las razones manifestadas y su relación con el compromiso hacia el mismo. En este gráfico se ve claramente la correlación existente entre la importancia y el compromiso, que en las tres promociones encuestadas sobrepasa el 80%.

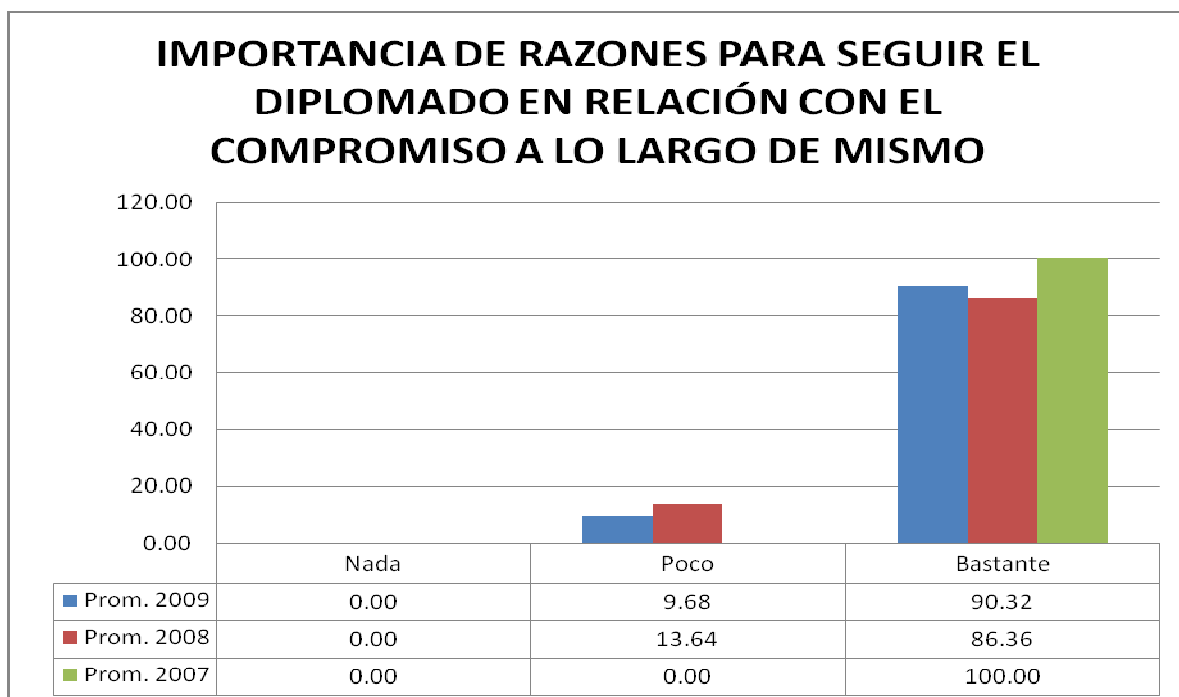


Gráfico 4 Importancia de las razones para estudiar diplomado y su relación con el compromiso

El gráfico 5 muestra más bien cuáles han sido las principales razones para desmotivarse en este programa de Diplomatura.

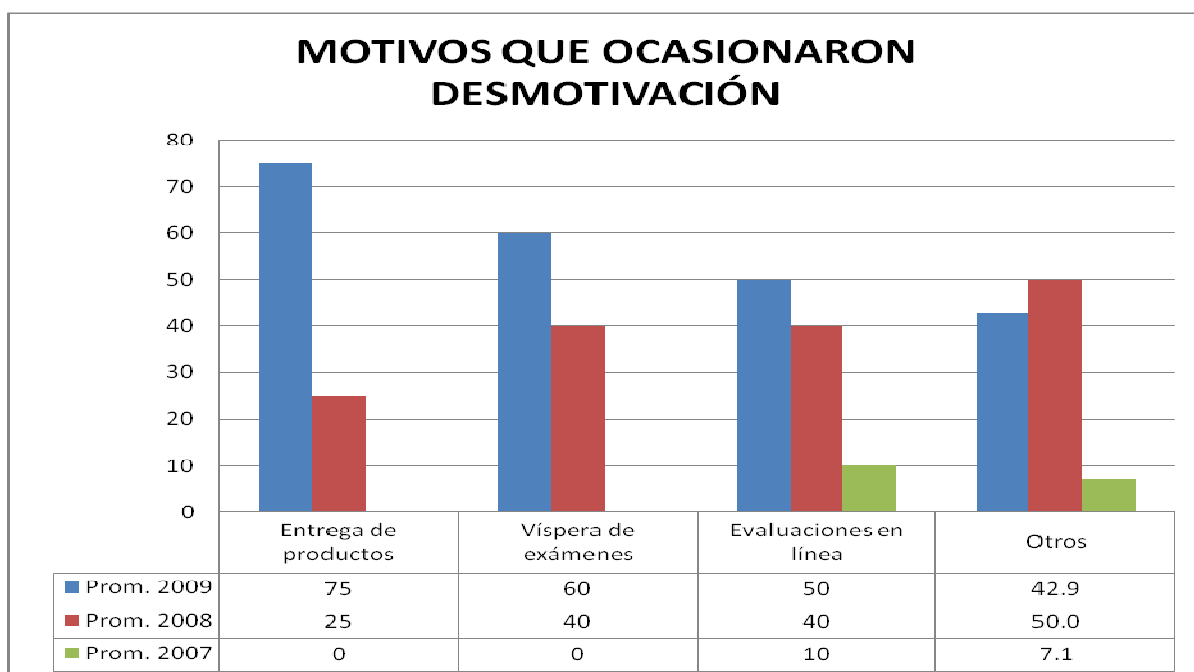


Gráfico 5 Motivos que ocasionaron desmotivación

Se puede apreciar con claridad que el motivo con mayor peso fue la entrega de productos, en segundo lugar aparece la víspera de exámenes y en tercer lugar destaca las evaluaciones en línea.

El gráfico 6 nos presenta lo que ha sido considerado como más motivador en el diploma, destaca en el primer puesto el personal, en segundo lugar se encuentra las actividades del aprendizaje y en tercer lugar está la accesibilidad a los materiales.

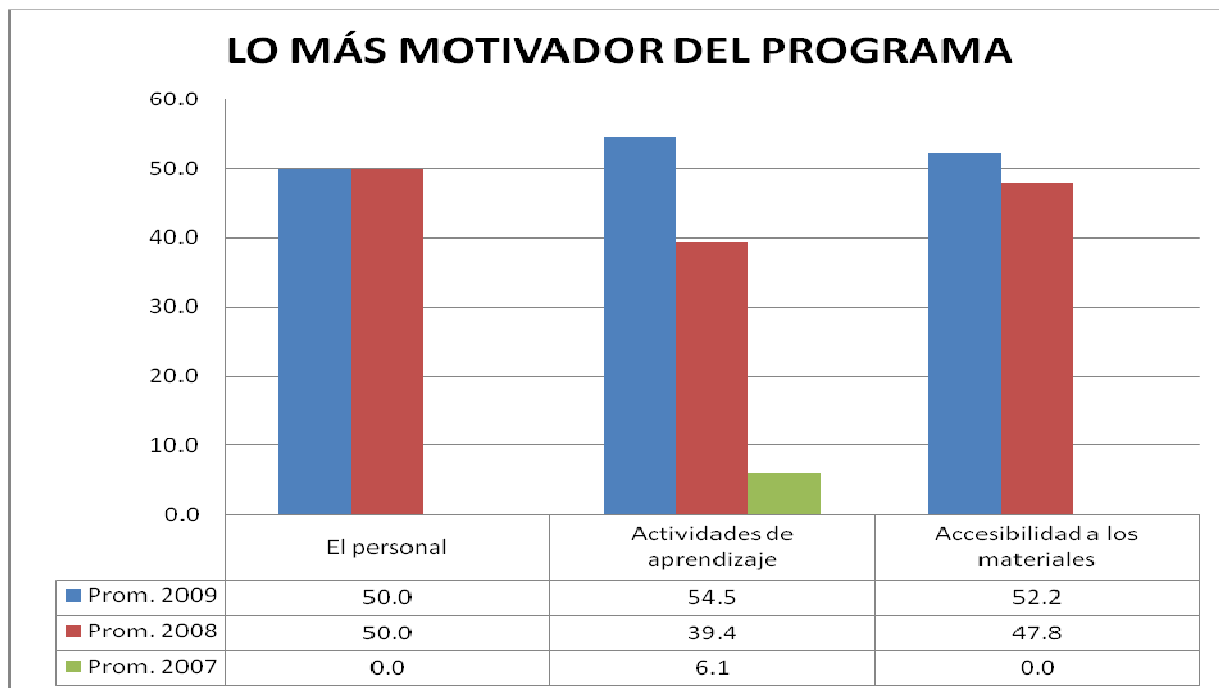


Gráfico 6 Lo más motivador del programa (diploma)

El gráfico 7 refleja la importancia percibida por parte de los participantes en cuanto a la relación profesor-alumno.

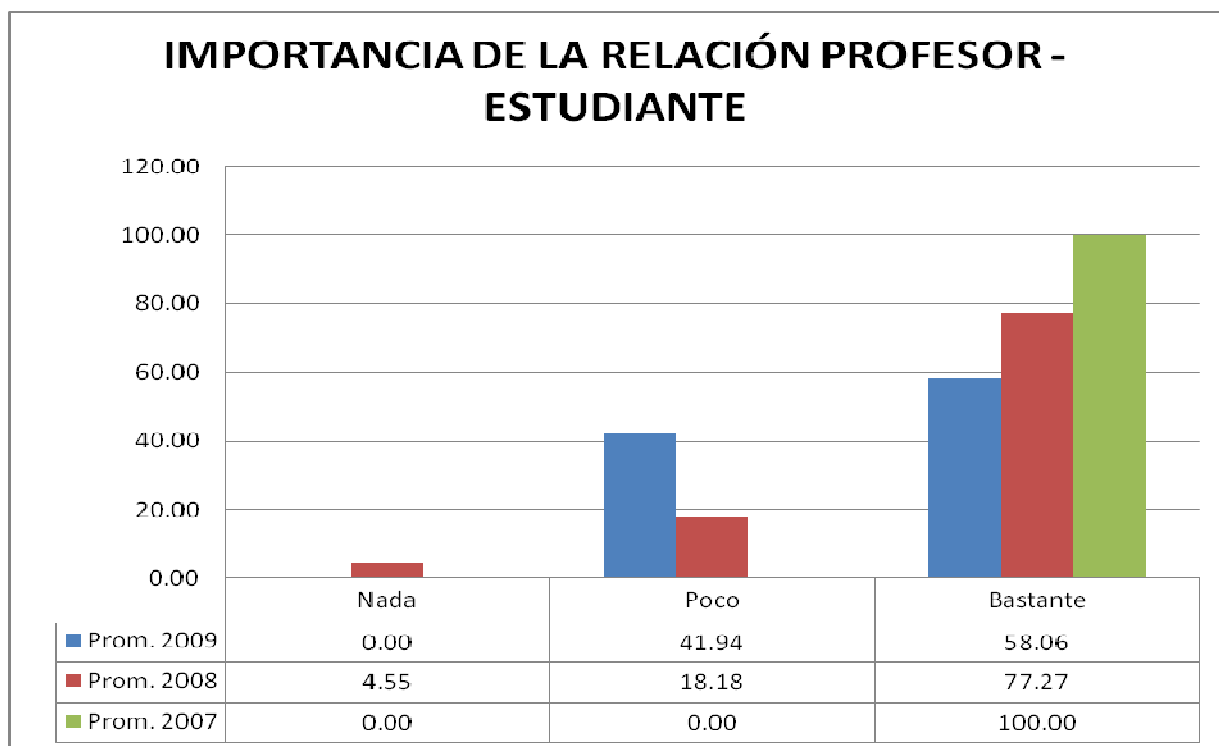


Gráfico 7 Importancia de la relación profesor-estudiante

Este último gráfico destaca la gran importancia otorgada la relación entre el profesor y el alumnos dentro del diploma de español.

El gráfico 8 presenta la relación percibida entre el apoyo afectivo de los familiares y el desempeño del participante del diploma de español. Se puede apreciar con claridad que la categoría bastante destaca sobre las demás

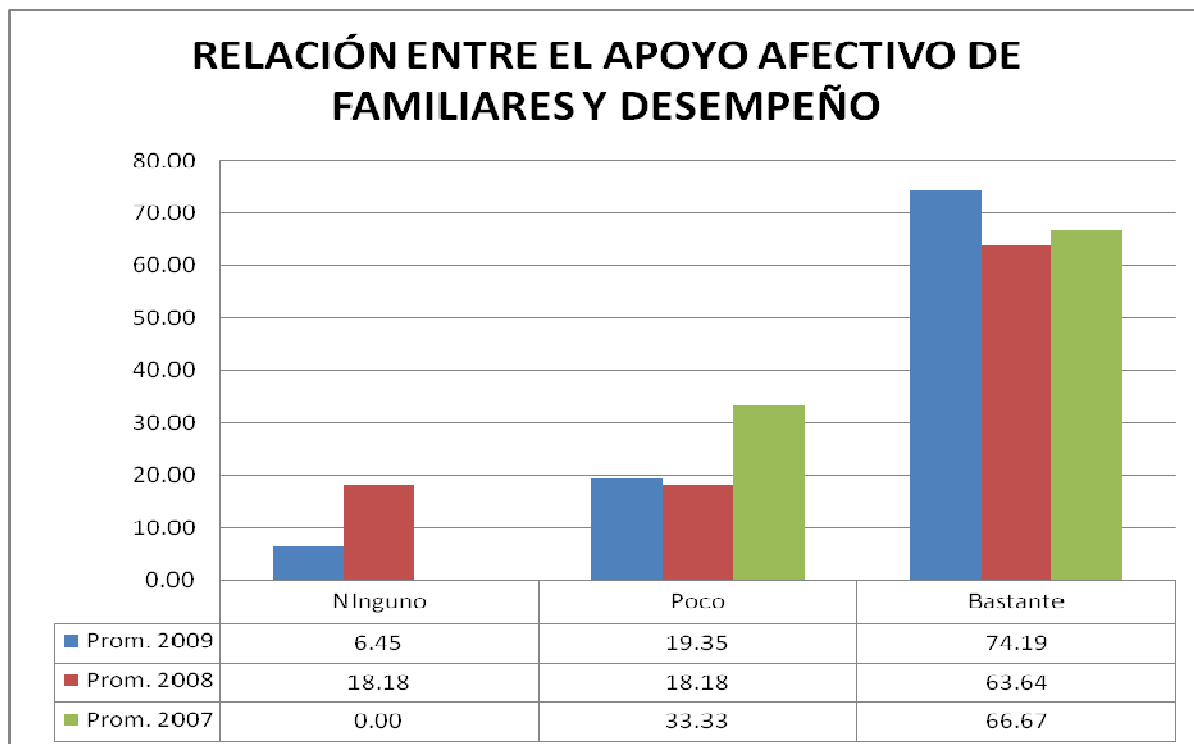


Gráfico 8 Relación entre apoyo afectivo de familiares y desempeño del participante

El gráfico 9 muestra la relación entre cercanía y disponibilidad del tutor-docente-coordinadora y el desempeño académico.

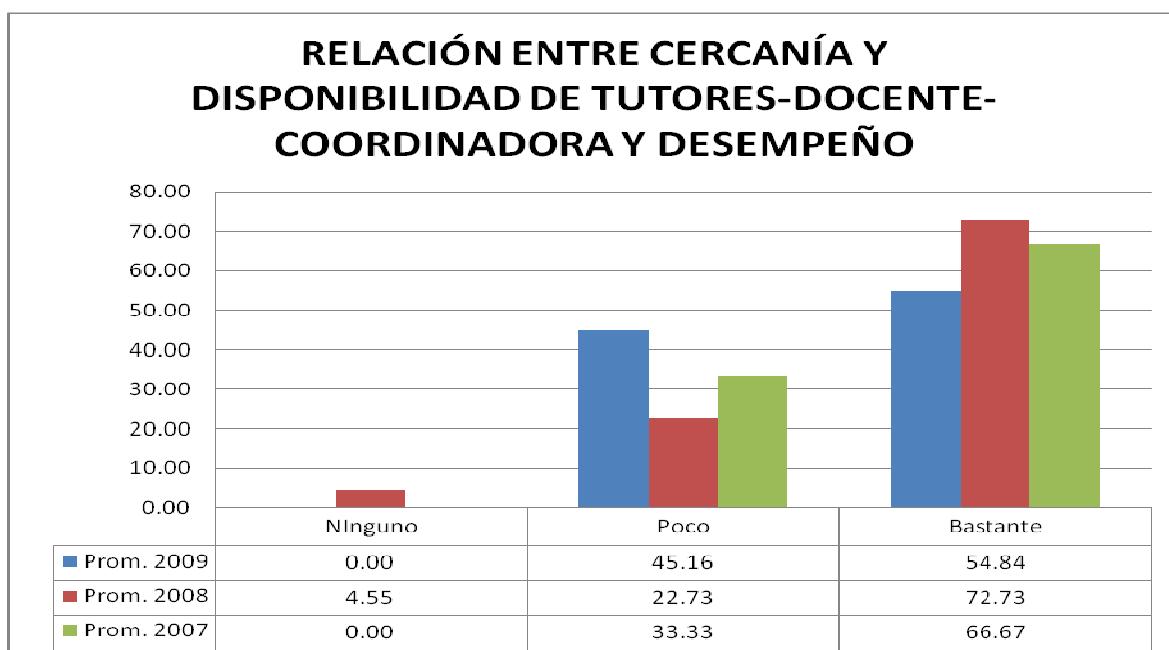


Gráfico 9. Relación entre cercanía, disponibilidad de tutor y el desempeño

El gráfico 10 muestra la valoración del diplomado hecha por el participante. Como se puede apreciar el 40.4% de los participantes lo califican de muy bueno y el 52.6% lo valoran como bueno.

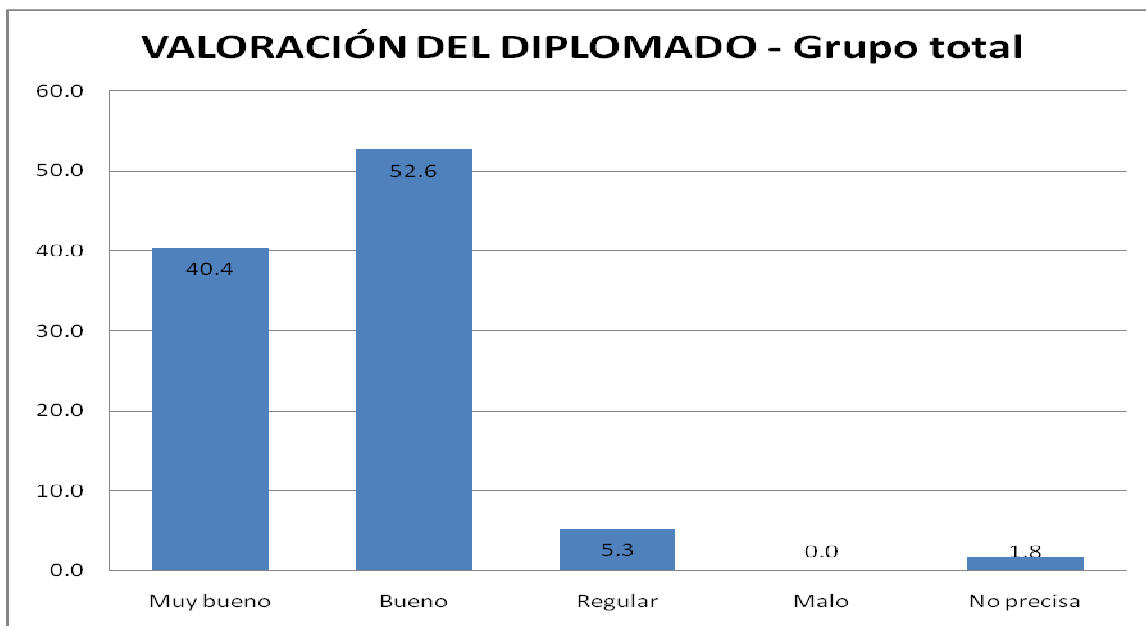


Gráfico 10. Valoración del Diplomado

El gráfico 11 muestra la percepción de desempeño de los participantes en los cursos del diplomado

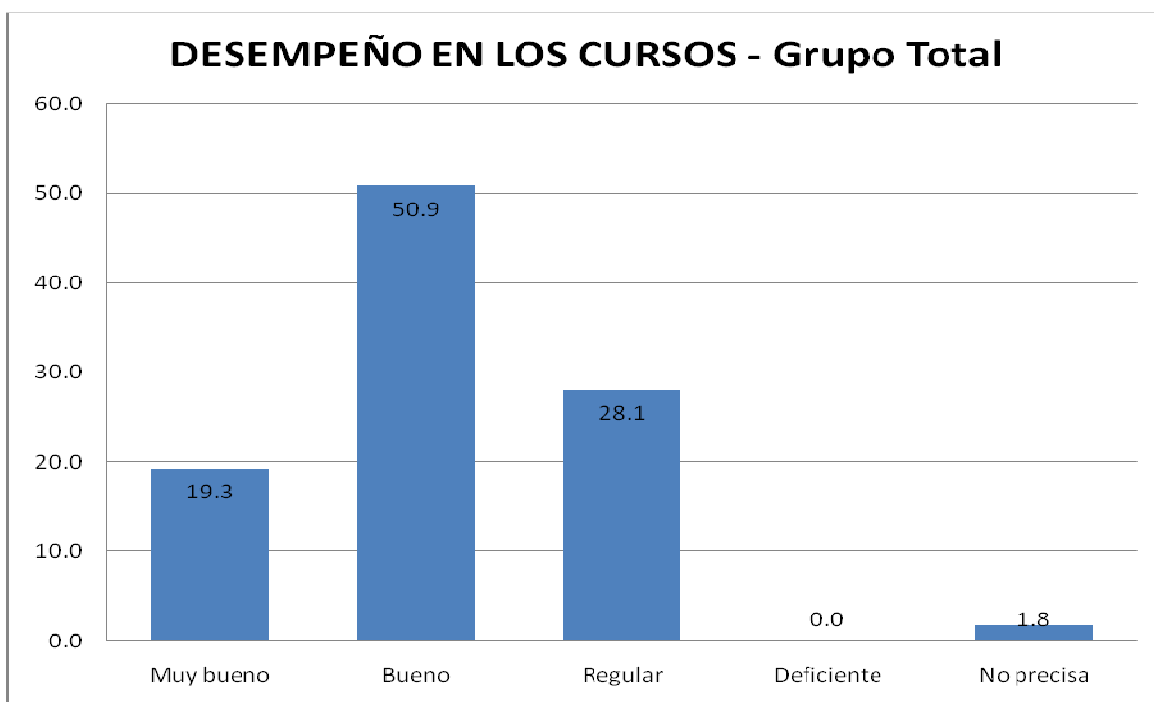


Gráfico 11. Percepción de desempeño de los participantes del diplomado

En este gráfico se puede observar que el 19.3% percibe que su desempeño es muy bueno, un 50.9% dice tener un desempeño bueno y un 28.1% califica su desempeño de regular.

El gráfico 12 indica los aspectos que valoran los participantes de la diplomatura.

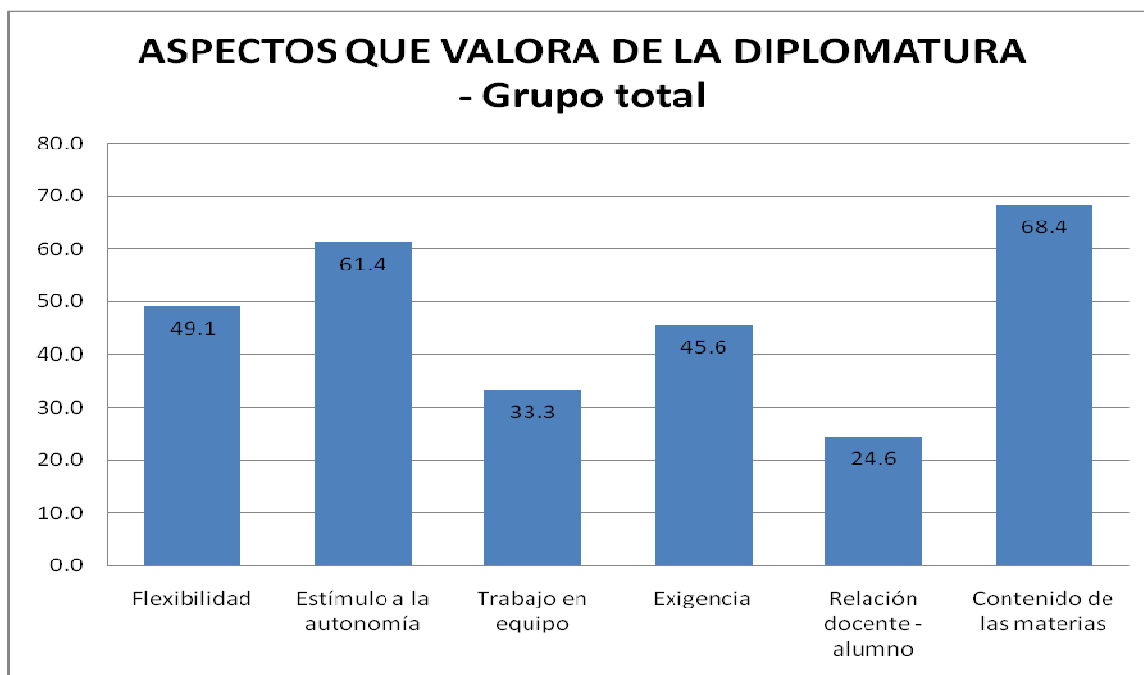


Gráfico 12. Aspectos que valoran los participantes de la diplomatura.

Dentro de los diversos aspectos mencionados, destaca en primer lugar el contenido de las materias con un 68.4%, en segundo lugar aparece el estímulo a la autonomía con un 61.4%, en tercer lugar se encuentra la flexibilidad con un 49.1% y en cuarto la exigencia con un 45.6%

El gráfico 13 nos muestra la percepción de los participantes con respecto a los aspectos relacionados al aprendizaje en términos de debilidades, fortalezas y puntos intermedio.

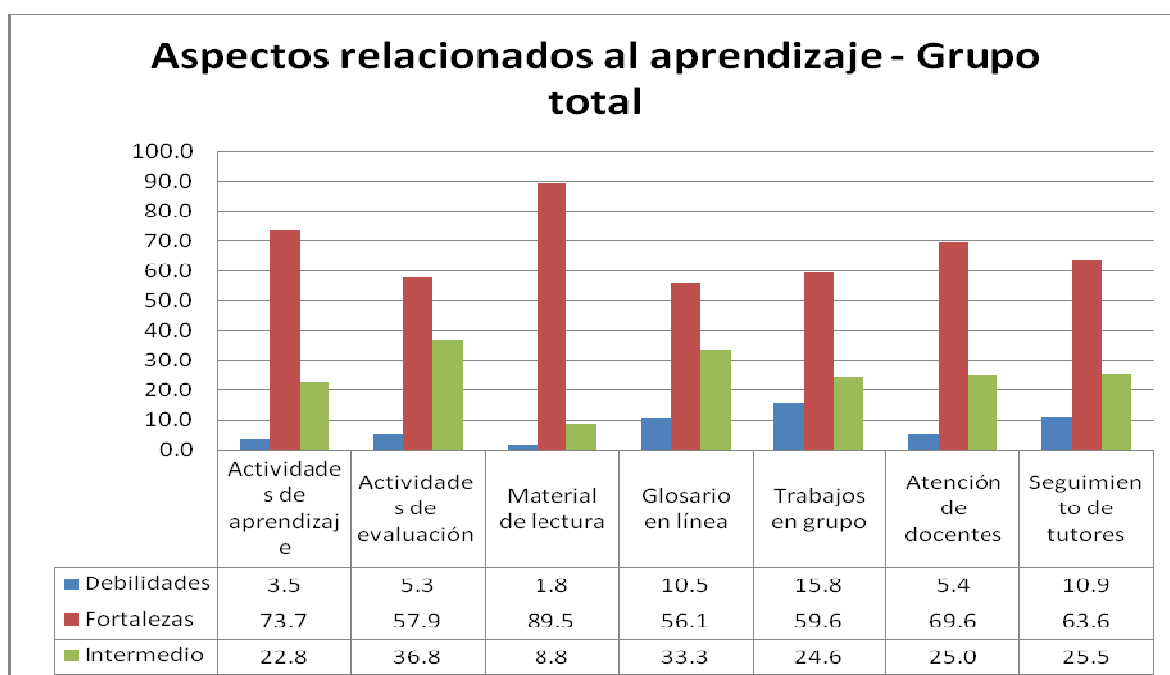


Gráfico 13. Aspectos relacionados al aprendizaje

La percepción de los alumnos sobre los diversos aspectos relacionados al aprendizaje son mayormente fortalezas, destacando el material de lectura en primer lugar con 89.5%, en un segundo lugar las actividades de aprendizaje con 73.7% y en un tercer lugar, la atención de docentes con 69.6%

El gráfico 14 nos muestra la valoración de las herramientas TIC por parte de los alumnos del diploma de español.

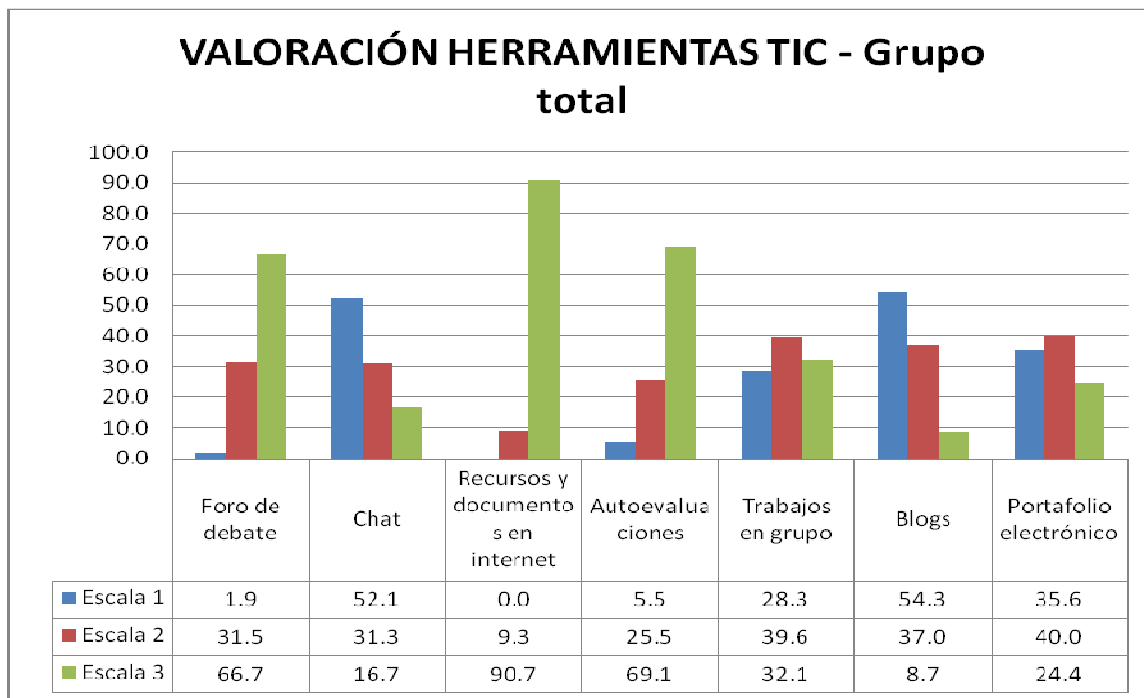


Gráfico 14. Valoración de las herramientas TIC por parte de los alumnos

Por último, se mostrarán dos últimos gráficos con los elementos o aspectos que pueden mejorarse dentro del diploma. El gráfico 15 indica los aspectos que deben mejorarse dentro de la diplomatura en general.

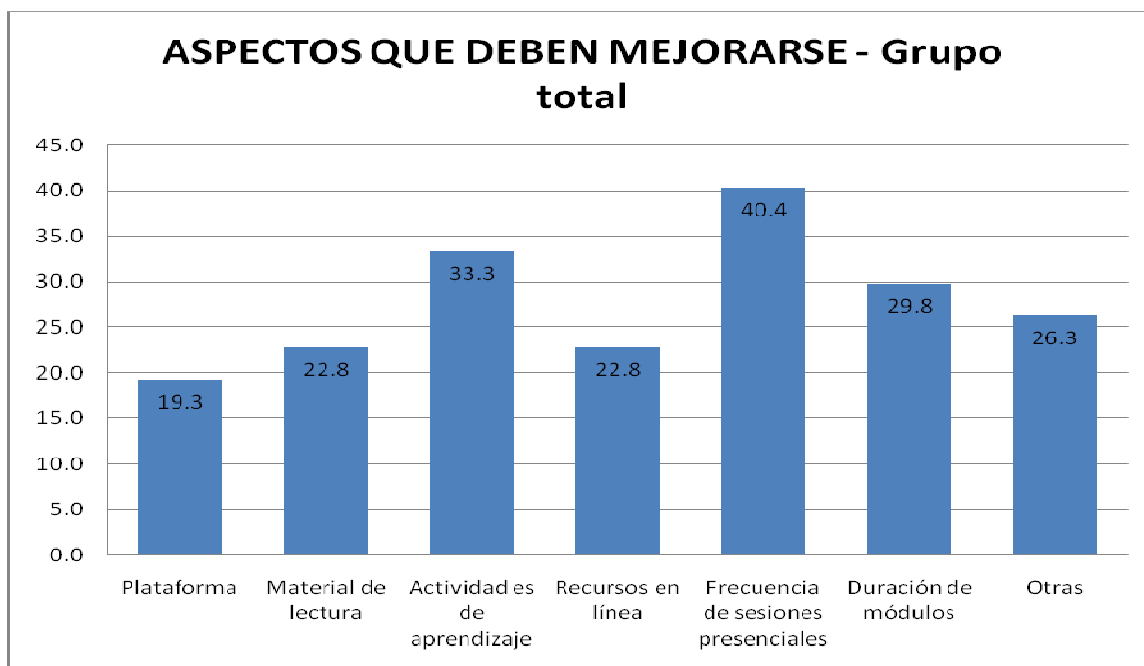


Gráfico 15. Aspectos que deben mejorarse en el diploma

En este caso destaca, la frecuencia de las sesiones presenciales con un 40.4%, las actividades de aprendizaje con 33.3% y la duración de los módulos con 29.8%.

Finalmente, se muestra el gráfico 16 que se centra en los aspectos a mejorarse en relaciones humanas.

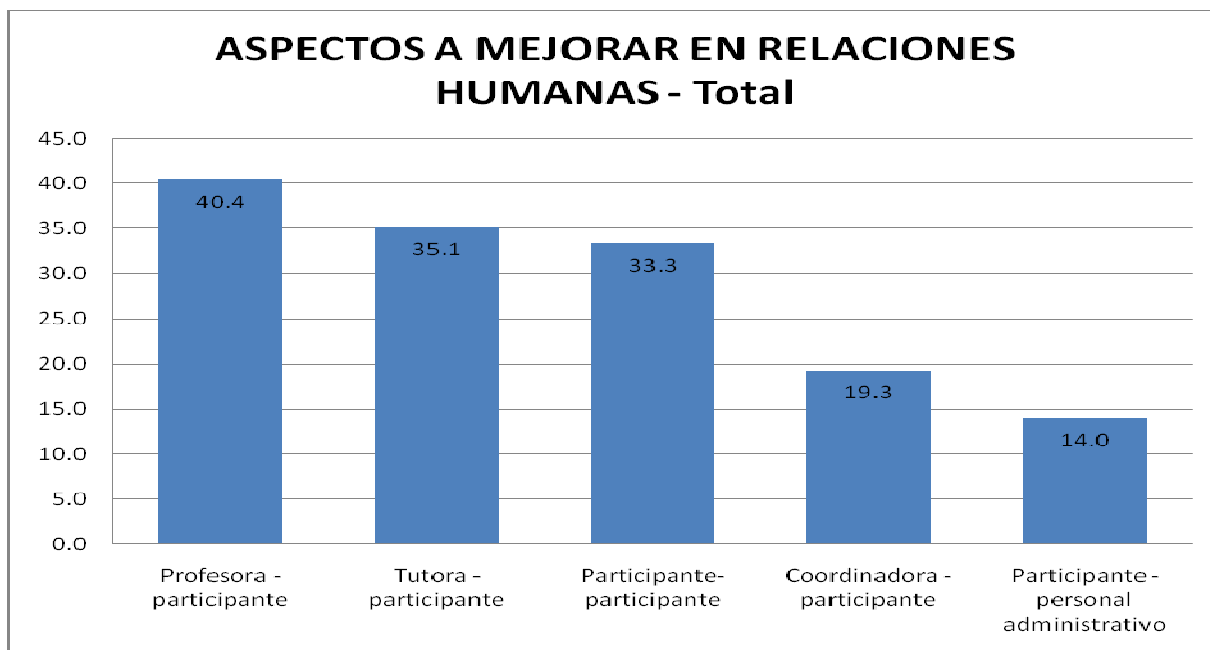


Gráfico 16. Aspectos a mejorar en relaciones humanas.

Este último gráfico indica que las relaciones a mejorar en orden de importancia son la relación profesora-participante con una 40.4%, en segundo lugar la relación tutora-participante con un 35.1% y en tercer lugar, la relación participante-participante con un 33.3%.

Discusión

En primer lugar, llama la atención las razones citadas por los alumnos para seguir el diploma de enseñanza de español (gráfico 1). Es clara la tendencia hacia el aspecto económico, el cual se materializa en oportunidades de trabajo. La profesión docente como tal sabemos que no se encuentra bien remunerada en promedio. Además, al ser una nueva especialización en un espacio virtual abre más de una posibilidad para el alumnado. La posibilidad de ser un campo que pueda brindar más ingresos a los ya existentes es un motivo a largo plazo que sólo vislumbrará el alumno con un claro objetivo y por lo tanto, con mayor probabilidad de comprometerse en la tarea.

En contraste, aquellos que respondieron sobre las razones para abandonar los cursos (gráfico 2) destacan la falta de tiempo y la congestión de actividades, esto se puede explicar perfectamente si vemos que la mayoría de los participantes tienen un trabajo y éste demanda una serie de exigencias el cual se refleja en el tiempo restante para hacer otras actividades. El manejo del tiempo es un elemento clave aquí para evitar la deserción. No obstante, desconocemos si los participantes tienen más de un trabajo, lo cual dificultaría notablemente su manejo y administración del tiempo.

En el área de los logros alcanzados (gráfico 3), los alumnos reportan su disciplina en el estudio. Todo estudio de especialización requiere de planificación y de un buen sentido de autoeficacia [18], sin ellos la posibilidad de obtener cualquier logro en general se ve seriamente limitado. Un elemento importante a destacar es el de ser una nueva formación a distancia y eso crea expectativas en el mercado laboral mejorando la empleabilidad del alumno del diploma.

Esto se concatena con la importancia de razones para seguir el diplomado en relación con el compromiso a lo largo del mismo (gráfico 4), dentro de las teorías motivacionales existe la teoría valor expectativa, la cual sugiere que una conducta conducirá a un resultado esperado y si la persona desea realmente obtenerlo, éste adquiere un valor positivo [19]. El compromiso se desarrolla en el tiempo, el primer elemento del compromiso es la decisión de empezar la tarea y éste a su vez se ve influido del sentido de autoeficacia del individuo. En otras palabras, si la persona tiene expectativas realistas y se sabe capaz de conseguir la meta, habrá más posibilidades de establecer un compromiso hacia la consecución de la meta propuesta.

Si esto no ocurre, aparecerán las razones que provocan la desmotivación (gráfico 5), aquí se conjuga lo que se había mencionado anteriormente el manejo del tiempo y un inadecuado sentido de autoeficacia dando como posible resultado la no entrega de los productos solicitados, el estudiar a última hora (víspera de exámenes) y la propia situación de evaluación que resulta ser estresante de por sí [20].

Por el contrario, aquellos elementos que se perciben como motivadores dentro del diploma (gráfico 6) son el trato con el personal del programa, la accesibilidad a los materiales y las propias actividades del diploma. Esto podría explicarse por la dedicación y esfuerzo de los profesores y tutores del programa, la organización y selección cuidadosa de los materiales. Todo ello, se puede ver materializado en las actividades de aprendizaje que cumplirían un doble rol como posibilidad de aprender y motivar al mismo tiempo.

En ese sentido, es meritorio el papel del docente y la relación que establece con el alumno (gráfico 7), no es una coincidencia que las diferentes promociones destaquen la función del docente en este contexto virtual. El docente a pesar de no tener una proximidad física tiene una cercanía virtual que se ve con claridad en el gráfico 9, donde esa cercanía puede explicar esa relación de respeto y afecto positivo. Más aún, esto es un pilar en cualquier contexto de enseñanza y en particular en el virtual [21].

Uno de los indicadores de aprendizaje que se puede utilizar en todo contexto educativo es el desempeño. El desempeño académico como toda conducta en general se encuentra determinada por diversos factores, uno de ellos es el apoyo emocional que recibe el participante del diploma por parte de su familia (gráfico 8). Los participantes se sienten apoyados por su familia, lo cual es un elemento motivacional adicional a los ya mencionados. El apoyo que uno pueda recibir de su familia ratifica y valida la decisión de estudiar y culminar el diplomado.

Si se parte de la teoría valor expectativa planteada anteriormente, la valoración que el alumno-participante del diploma haga del mismo se encuentra influenciada por muchos de los elementos que hemos discutido en párrafos previos. Por ello, no es de extrañar las valoraciones que realizan los alumnos sobre el diplomado (gráfico 10), una contundente mayoría (93%) lo califica entre muy bueno a bueno. Luego se ahondara sobre esta valoración cuando se discuta los aspectos a mejorar del diploma.

Sin embargo, la percepción del desempeño (gráfico 11) de los alumnos es mayoritariamente buena, y es probable que así sea. Hay que hacer la salvedad que esto no implica una relación directa con las notas. Es la percepción que tiene sobre su desempeño e inclusive, hay un grupo de participantes que reportan regular. Esto tiene que ver directamente con las creencias que tienen sobre sí mismos y sobre su desempeño. Las creencias actúan como un filtro o sesgo de toda la percepción. Como sólo tenemos los datos globales no podemos hacer un análisis más fino de esta situación.

Un ejemplo de esto son los aspectos generales valorados por los participantes (gráfico 12). Estos aspectos reflejan la interacción docente-alumno como es el caso del estímulo a la autonomía, los alumnos percibe que la experiencia del diplomado los ha ayudado a ser más autónomos y responsables. Un segundo elemento a destacar es la valoración de los contenidos de los materiales, aunque es realmente el uso de los materiales lo que se valora, el cual va de la mano con el criterio metodológico.

Otro punto importante son los aspectos relacionados al aprendizaje (gráfico 13) donde vuelve resaltar el material de lectura, las actividades de aprendizaje y la atención de los docentes como las fortalezas del diploma, siendo un tema advertir los trabajos en grupo.

El hecho de que este diploma se haga a través de una modalidad virtual no le resta merito, en cambio la valoración del alumnado sobre el tema podría presuponer un empoderamiento

profesional posterior, que es acorde con las razones esbozadas para estudiar este diploma. En particular, la valoración de las herramientas TIC. Aquí hay una coincidencia con el dato anterior pues resalta con claridad los recursos y los documentos en Internet, seguido de las autoevaluaciones y el foro de debate que para muchos participantes es un lugar real de interacción y aprendizaje. Las herramientas TIC que parecen presentar mayor dificultad son los blogs y el portafolio electrónico, y esta dificultad puede estar sesgada por una serie de creencias negativas sobre la dificultad del manejo de cada una de ellas.

El último aspecto a discutir tiene que ver con los aspectos a mejorar. Para ello, se han tomado los dos últimos gráficos presentados (gráficos 15 y 16) en la sección resultados. Los alumnos plantean mejorar la frecuencia de sesiones presenciales, las actividades de aprendizaje y la duración de los módulos. Sobre el primero parecería haber una necesidad en el alumnado de consolidar la relación virtual establecida por medio de las sesiones presenciales. En ese sentido, se buscaría modificar ya sea el número y/o el contenido de las actividades de aprendizaje. Esto tendría una relación directa con la duración de los módulos pero éstos obedecen a la estructura general del diploma: dos semestres académicos, razón por la cual es muy difícil su modificación.

El último gráfico alude a los aspectos a mejorar en las relaciones humanas. En este apartado hay un reclamo por parte del alumnado hacia las relaciones profesora-participante, tutora-participante y participante-participante. Se presentó en la introducción de esta comunicación, la idea de que había diferentes tipos de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No es una coincidencia que el pedido se centre en la mejora de al menos dos de las interacciones indicadas: la interacción docente-alumno y la interacción alumno-alumno.

El pedido por parte de los alumnos del diploma no debe pasar desapercibido pero no se tiene la suficiente información para poder saber si éste se hace para validar la relación virtual ya existente entre profesor y alumno, o más bien responde a una necesidad genuina de una interacción real entre el alumno y el docente. Finalmente, hay que reconocer las limitaciones de nuestra discusión, no hemos podido repreguntar a los participantes, la información aquí presentada necesita ser cruzada para poder tener una mejor visión y evaluación del diploma. Un tema que se desprende de aquí es la necesidad de hacer una encuesta similar entre los docentes virtuales del diploma de español. Esto es sólo un primer paso de un largo camino por recorrer.

Referencias

- [1] BARBERÁ, E. ABADIA, A. y MOMINÓ J. *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona: ICE UB, 2001
- [2] VALVERDE, J. y GARRIDO, M. *La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad*. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Vol 4, N° 1, 153-167. 2005
- [3] SAUCEDO, M. "La investigación y la evaluación de programas: procesos clave para el mejoramiento de la educación a distancia". *TURevista Digi. U@t* Vol.4. N° 3. 2010
- [4] De BENITO, B. "Herramientas para la creación, distribución y gestión de cursos a través de Internet". *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. N° 12. 2000
- [5] NAVARRO, R. y ALBERDIO, C. "Educación en línea: Nuevos modelos de la relación docente – alumno en la educación a distancia" *Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia LatinEduca 2004*
- [6] WOODS, R. y BAKER, J. "Interaction and Immediacy in Online Learning". *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol 5, N° 2. 1-13 2004
- [7] LEPPER, M. "Motivational Considerations in the Study of Instruction." *Cognition and Instruction*. Vol 5, N° 4 289-309. 1988
- [8] BLUMENFELD, K., KEMPLER, T. y KRAJCIK, J. "Motivation and cognitive engagement in learning environments ". En SAWYER, R. (Ed). *The Cambridge Handbook of the Learning*

Sciences". New York, NY: Cambridge University Press, 475-488. 2006

- [9] FISHBEIN, M., y AJZEN, I.) "Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research". Reading, MA: Addison-Wesley. 1975
- [10] BANDURA, A. "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change". *Psychological Review*, Vol 84, 191-215. 1977
- [11] ZIMMERMAN, B. "Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn." *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 25, 82-91, 2000
- [12] STEEL, C. "Influence of teacher beliefs on web-enhanced learning experiences: Learners and teachers" *Proceedings of the 23rd annual ascilite conference: Who's learning? Whose technology?* 795-805. 2006.
- [13] FRY, K. "E-Learning Markets and Providers: some issues and prospects". *Training and Education*. Vol. 43, N° 4, 233-239. 2001
- [14] SINHG, G., O'DONOGHUE, J. y WORTON, H. "A Study into the Effects of eLearning on Higher Education". *Journal of University Teaching and Learning Practice*. Vol. 2, 13-25 2005
- [15] VOLERY, T. "Critical success factors in online education". *The International Journal of Educational Management*, Vol; 14, N° 5, 216-223. 2000
- [16] THATCHER, A. y WRETSCHKO, G. y FRIDJHON, P. "Online flow experiences, problematic Internet use and Internet Procrastination". *Computers in Human Behavior*, Vol. 24, N° 5, 2236-2254. 2008
- [17] DEVONPORT, T y LANE, A. "Exploring the relationship between self-efficacy and coping amongst undergraduate students" *CELT Learning and Teaching Project 2003/04*. University of Wolverhampton. 2004
- [18] ZIMMERMAN, B. "Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn." *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 25, 82-91, 2000
- [19] VROOM, H. *Work and Motivation*. New York : John Wiley, 1964
- [20] TAN, C., ANG, R., KLASSEN, R., YEO, L., WONG, I., HUAN, V. y CHONG, W. "Correlates of Academic Procrastination and Students' Grade Goals". Vol 27, N° 2, 135-144. 2008
- [21] SÁENZ DEL CASTILLO, A. "Las TICs y la formación del profesorado: descripción de una experiencia." García Carrasco, Joaquín & Seoane Pardo, Antón M (Coord.) Tutoría virtual y e-moderación en red [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 8, N° 2. 271-281. 2007