



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

El Diseño Instruccional para cursos en línea: Factores que inciden en su elaboración

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

Arianna Jiménez Zárate

Tutora
Dra. Ivonne Twigg Sandoval Cáceres

Gracias,

Papá, Mamá, Vania y Alinne, por siempre estar.

Ivonne Sandoval, por tu guía, iniciativa y compromiso conmigo y con mi trabajo.

A mis lectoras, Estela Arredondo, Laura Regil, Rosana Verónica Turcott y

Rebeca Berridi, por aportar y complementar esta tesis.

Yucely, Arisbeth y Omar por su apoyo desinteresado.

Al programa de becas CONACyT por permitirme dos años de aprendizaje.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.1. Problemática	8
1.2. Preguntas y objetivos de investigación	11
1.3. Justificación	12
1.4. Contexto de la investigación	13
CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EN LINEA Y SU CONTEXTO	15
2.1. Iniciativas que promueven la educación en línea	15
2.2. Qué es la educación en línea	19
CAPÍTULO 3. EL DISEÑO INSTRUCCIONAL PARA LA EDUCACIÓN EN LÍNEA	23
3.1. El diseño instruccional para la educación en línea	24
3.1.1. Su definición y adaptación a las necesidades educativas	24
3.1.2. Modelos para el diseño instruccional	27
3.1.3. Teorías de aprendizaje y diseño instruccional	32
3.1.4. El diseño instruccional y el equipo de trabajo para su elaboración	37
3.2. El diseñador instruccional	38
3.3. Factores que inciden en el diseño instruccional	41
CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO	45
4.1. Contexto de la investigación	45
4.2. Diseño de la investigación	46
4.3. Participantes	50
4.4. Recolección de datos: instrumentos	51
4.4.1. Entrevista	52
4.4.2. Guión Instruccional	54
4.4.3. Curso en línea producido	55
4.5. Análisis de datos: descripción de categorías, subcategorías e indicadores	56

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS	66
5.1. Isabel. Diseñadora instruccional en consultoría de capacitación	66
5.1.1. Factor social, político, económico y cultural	67
5.1.2. Factor Conjunto de saberes	72
5.1.3. Factor institucional	76
5.1.4. Factor didáctico	83
5.1.5. Relación entre factores	90
5.2. Miguel. Diseñador instruccional para la capacitación en empresa de transportes	95
5.2.1. Factor social, político, económico y cultural	95
5.2.2. Factor Conjunto de saberes	99
5.2.3. Factor institucional	104
5.2.4. Factor didáctico	112
5.2.5. Relación entre factores	121
5.3. Sonia. Diseñadora instruccional para la educación superior en línea	127
5.3.1. Factor social, político, económico y cultural	127
5.3.2. Factor Conjunto de saberes	131
5.3.3. Factor institucional	137
5.3.4. Factor didáctico	144
5.3.5. Relación entre factores	153
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES	157
6.1. Factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional: la visión del diseñador instruccional	157
6.2. Recomendaciones sobre los factores que influyen en la elaboración de diseño instruccional para cursos en línea	166
6.3. Sugerencias para próximas investigaciones	168
REFERENCIAS	170
ANEXOS	177
Anexo 1. Guion para entrevista semiestructurada	177

Anexo 2. Transcripción de la entrevista 1 (Isabel)	.....	178
Anexo 3. Transcripción de la entrevista 2 (Miguel)	.....	189
Anexo 4. Transcripción de la entrevista 3 (Sonia)	.....	205
Anexo 5. Generaciones del diseño instruccional	.....	220
Anexo 6. Categorías de análisis. Factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional	.....	223

INTRODUCCIÓN

En este documento se presentan los resultados de una investigación dedicada a conocer los factores que intervienen en la elaboración del diseño instruccional para cursos en línea desde el punto de vista del diseñador instruccional.

La inquietud de conocer estos factores nació de la experiencia como diseñadora instruccional y de los retos cotidianos enfrentados al proponer nuevas estrategias de aprendizaje para la educación en línea. Surge también, de presenciar la creciente demanda de diseñadores instruccionales para realizar cursos en línea tanto en ámbitos empresariales como educativos, privados y públicos. Instituciones que intentan cubrir diversas necesidades propias u ofertar soluciones a demandas sociales y culturales actuales, como:

- Ahorro de tiempo y dinero en procesos educativos y de capacitación
- Procurar estrategias de enseñanza-aprendizaje dinámicas y divertidas
- Permitir trabajar y/o estudiar en cualquier hora y lugar usando una conexión a internet
- Posibilidad de estudiar asincrónicamente
- Buscar generar conocimiento colaborativo
- Distribuir información de manera masiva, entre otros

Autores como Chiape (2008) y Morales (2006), señalan que el diseñador instruccional tiene como encomienda realizar un diseño que cumpla los objetivos específicos para un curso en línea. En esta tesis se parte del supuesto de que el lograrlo, no depende sólo de su entusiasmo o saberes sino que, existen factores propios de su labor, como pueden ser: la selección y diseño de actividades, el desarrollo y tratamiento de contenido, distribución de la información o incluso, la colaboración en el diseño de la interfaz. Pero también, existen factores que salen del marco de acción del propio diseñador y de los alcances de su trabajo. Ejemplo de ellos son la infraestructura con la que cuenta, el equipo con el que trabaja o la

cultura de su institución. Estos factores influyen en sus decisiones y, por lo tanto, en el resultado final del curso en línea. Para identificar estos factores, se realizó una categorización basada en lo planteado por Assude *et. al.* (2010) quienes hablan de la influencia que tienen cuatro niveles en la implementación de la tecnología en el curriculum y prácticas de las matemáticas.

A partir de su propuesta, se identificaron, analizaron y categorizaron cuatro factores que pueden estar presentes en la labor del diseñador instruccional al elaborar diseño instruccional para cursos en línea. Estos factores son: a) Social, político, económico y cultural; b) Conjunto de saberes; c) Institucional, y d) Didáctico.

Para conocer estos factores se recabaron datos mediante tres instrumentos, que permitieron conocer la influencia de éstos en sus diseños y la forma en la que pueden limitar o potenciar su diseño. Estos instrumentos son:

- a) Entrevista semiestructurada: Para conocer, desde sus palabras, los aspectos que contribuyen o limitan su labor didáctica y pedagógica al momento de diseñar el curso.
- b) Guión instruccional: Para identificar las decisiones que toma al momento de diseñar un curso y el porqué de las mismas comparándolo con lo dicho en la entrevista.
- c) Curso en línea producido: Para conocer la influencia del equipo de trabajo en el producto final y cómo se modifica lo planteado por el diseñador en el guión instruccional.

En esta investigación se buscó responder a la pregunta ¿Cuáles son los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional para cursos en línea desde la visión del diseñador instruccional?

Para responderla, este documento está organizado de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presentan los aspectos fundamentales que componen la investigación: a) la problemática, b) las preguntas y objetivos, c) la justificación y d) el contexto de la investigación. En segundo, se presenta un contexto general de la educación en línea en México y su relación particular con el diseño instruccional.

En el tercer capítulo se encuentran las referencias teóricas que dan fundamento a esta investigación. Se ahonda en aspectos específicos del diseño instruccional para cursos en línea tales como su definición, su relación con las teorías de aprendizaje, los modelos que existen para su elaboración, así como las particularidades del equipo de trabajo y el perfil del diseñador instruccional.

En el cuarto capítulo, se presenta el diseño metodológico de la investigación, el perfil de los participantes, el diseño del estudio, los instrumentos utilizados y la descripción de las categorías de análisis.

En el quinto capítulo, se presenta el análisis de la información y los factores encontrados que inciden en el diseño instruccional.

En el sexto y último capítulo se muestran las conclusiones a las que se llegaron en esta investigación, así como algunas recomendaciones que parten del análisis y sugerencias para próximas investigaciones.

CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan los elementos que dan sentido y fundamentan la realización de esta tesis. La investigación nace de la necesidad de identificar y analizar la influencia de los elementos que se conjugan al momento de realizar diseño instruccional para cursos en línea, éstos desde la experiencia del diseñador instruccional.

Si bien, existen referencias que aclaran los aspectos pedagógicos, didácticos, gráficos o presupuestales que deben tomarse en cuenta al momento de hacer diseño instruccional para la educación en línea, existen aspectos como el impacto de la visión institucional, la experiencia del diseñador, las limitaciones de infraestructura o de saberes del equipo de trabajo, entre otros, que no han sido del todo explorados.

Son justamente estos aspectos los que se dejan de manifiesto en esta tesis.

1.1. Problemática

Autores como Olivé (2007), Coll (2010) y Onrubia (2010) advierten que estamos viviendo en la sociedad del conocimiento en la cual, encontrar, manipular, generar y compartir información se ha convertido en uno de las más grandes metas a alcanzar por individuos e instituciones.

Con el afán de lograrlo, las TIC han ocupado un lugar muy importante al intentar que mayor número de personas tengan acceso a la información y, así, sea posible generar y poseer conocimientos nuevos.

De este modo, en instituciones de educación superior (privadas y públicas) como, por ejemplo, la Escuela Bancaria y Comercial, el Tecnológico de Monterrey, Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Anáhuac, han optado por desarrollar y ofertar licenciaturas completas, cursos, maestrías o diplomados

en línea creando ambientes de aprendizaje alternativos a los presenciales que prometen ahorro de tiempo y dinero, adquirir la responsabilidad del propio aprendizaje, métodos de enseñanza dinámicos y de fácil comprensión, optimizar el trabajo individual y aprender de manera rápida y eficiente¹.

Ambientes virtuales que cubren las necesidades de grupos específicos que no pueden o quieren asistir a espacios educativos físicamente establecidos tendiendo, así, la posibilidad de pertenecer a una institución educativa sin la necesidad de la presencialidad física.

Pero no sólo el ámbito educativo formal ha adoptado la modalidad en línea con fines educativos, también empresas como CEMEX, BIMBO, TELMEX O INBURSA (Cuevas, 2012) han incorporado esta modalidad a sus programas de capacitación logrando capacitar a más gente en menos tiempo y con menos recursos.

Si bien, la educación en línea es una tendencia en crecimiento que promete cubrir la falta de acceso físico a instituciones educativas formales por lo que ha sido adoptada por diversas instituciones, surgen algunas inquietudes como: ¿Quién diseña estos cursos? ¿Qué se toma en cuenta para realizarlos? ¿Cuáles son las estrategias que se utilizan para asegurar los beneficios de esta modalidad de estudio?

Sobre los cursos en línea, autores como Chen (2011) y Gil (2004) hablan de la necesidad un equipo multidisciplinario en el que pueden intervenir un experto en la materia del curso, diseñadores gráficos, programadores y un diseñador instruccional, éste último encargado de desarrollar y plasmar la fundamentación pedagógica, integrar las TIC con el proceso educativo y ser el un “enlace entre el contenido y la tecnología para propiciar el aprendizaje del estudiante (Morales 2006, p.3)”.

¹ <http://www.utel.edu.mx/modelo-educativo/ventajas> (Consultado en febrero 2014)

Parece ser entonces que el diseñador instruccional forma una parte determinante e indispensable para crear un curso en línea no importando si es para alguna institución educativa o para una empresa con fines de capacitación de personal.

Prueba de ello es que portales de empleo como ZonaJobs; OCC; Trovit y LinkedIn (Consultadas en febrero 2014) ofertan cada vez más vacantes para el puesto *diseñador instruccional* solicitando características como:

- Escolaridad en Pedagogía, LAE especialidad en tecnologías Aplicadas a la Educación
- Manejo de y conocimientos de Plataformas Educativas (LMS's), nivel avanzado de herramientas de autor, y herramientas de Office, Dreamweaver, Fireworks
- Manejo de Plataformas Virtuales (Moodle, Claroline, Teleduc, etc.)
- Experiencia en desarrollo de contenidos formativos multimedia
- Capacidad de síntesis
- Excelente ortografía y redacción
- Experiencia en el Desarrollo de planes y programas de estudio
- Conocimiento de Teorías del aprendizaje
- Experiencia en Elaboración de material Didáctico para modalidad en línea y presenciales

El conocer su perfil e importancia para el desarrollo de cursos en línea genera cuestionamientos como si el diseñador instruccional cuenta con estos conocimientos pedagógicos y tecnológicos al momento de realizar el diseño, al diseñar un curso en línea ¿qué criterios toma en cuenta? ¿Cómo logra un balance entre las TIC y las estrategias de enseñanza-aprendizaje? ¿De qué forma decide (si es que lo hace), los aspectos gráficos y visuales? ¿Por qué elige determinado enfoque o concepción de aprendizaje? ¿Cómo conjuga lo pedagógico para poder cubrir con la premisa de llegar a mayor número de personas en menor tiempo?

Para fines de esta investigación, resulta indispensable conocer los aspectos que están presentes al desarrollar un curso en línea ya que si bien, se ponen en él expectativas muy altas, éstas (es un supuesto de este trabajo) pueden verse aumentadas o mermadas, no sólo por el trabajo de una sola persona, quien pareciera ser el mayor responsable de las estrategias del curso (diseñador instruccional) si no, también, por factores político-educativos o institucionales que no dependen de él pero que intervienen en su diseño.

Identificar el porqué de las decisiones del diseñador instruccional se considera una aportación muy importante al campo del diseño instruccional ya que, cada día su perfil es más solicitado y, saber sus principales retos y fortalezas, permitirá mejorar las condiciones de su trabajo y, por lo tanto, sus resultados.

1.2. Preguntas y objetivos de investigación

A partir de la problemática descrita surge la pregunta que genera esta investigación *¿Cuáles son los factores que inciden en la elaboración del Diseño Instruccional para cursos en línea que determinan el quehacer y toma de decisiones del diseñador instruccional?*

Es ahí donde radica la importancia de esta investigación, conocer cuáles son los factores que pueden potenciar la labor del diseñador instruccional al realizar un curso en línea, pero también, identificar aquellos factores que están presentes y pueden delimitar o limitar su diseño.

Por ello, el objetivo principal de esta investigación es:

Analizar los factores que influyen en la elaboración del Diseño Instruccional para cursos en línea desde la visión del diseñador instruccional

Los objetivos específicos son:

- Conocer la postura del diseñador instruccional hacia la tecnología digital en procesos educativos.

- Distinguir el porqué de las estrategias didácticas planteadas en su diseño.
- Determinar los referentes teóricos empleados por el diseñador instruccional al momento de realizar el diseño.
- Identificar la influencia de las normas, infraestructura y cultura institucionales en la creatividad y toma de decisiones del diseñador instruccional
- Determinar los factores que salen del margen de acción del diseñador instruccional e influyen en su actividad al elaborar un guion instruccional para cursos en línea.

1.3. Justificación

Nuestra realidad social se caracteriza principalmente por el adelanto imparable de la tecnología, la expansión de Internet, la globalización, el exceso de información, la corta caducidad de los saberes y la importancia del conocimiento como generador de riqueza (Adell, 1997; OCDE, 1996; Cardona, 2002; Area, 2002; Sevillano, 2003; Cabero, 2007). Estos cambios impactan de manera sobresaliente en el panorama educativo, por lo cual, hoy existe un reconocimiento de las competencias digitales como factor clave de competitividad.

Una posibilidad educativa para atender de manera integral a todas las nuevas necesidades de nuestro tiempo son los entornos virtuales de aprendizaje (Sigales, 2001; Medina, Domínguez y Sánchez, 2011), pues entre otras cosas, proporcionan una formación de calidad a una extensa diversidad de personas independientemente de la edad que tengan o dónde residan, haciendo posible la educación en múltiples contextos.

Todas estas transformaciones propias de la sociedad del conocimiento están afectando del mismo modo a la formación en línea, los adelantos conseguidos en el ámbito de las tecnologías están dando un giro sin precedentes a la oferta de la educación a distancia (Dondi, 2007; Castañeda, 2008; Johnson, 2010; Hanna, 2002). Una comunicación cada vez más bidireccional, la posibilidad de trabajar de

forma colaborativa o la incorporación de los servicios que ofrece el internet, son sólo algunas de las posibilidades que hoy por hoy nos brindan los entornos virtuales.

Hoy en día, diversos cursos, materias, seminarios, diplomados, maestrías, empresas están siendo impartidos por medio de educación a distancia. Estos cursos a todos niveles, son elaborados, en algunos casos, por un profesional llamado diseñador instruccional. Éste debe tener en cuentas ciertos elementos para realizar de la manera más satisfactoria, todo tipo de cursos en línea que llegarán a diversos perfiles de receptores.

En esta investigación se intentó discriminar los elementos que los diseñadores instruccionales toman en cuenta para su trabajo. Su labor es de fundamental importancia ya que es él el puente entre el experto en el tema y el estudiante que está del otro lado de la pantalla y debe encontrar las herramientas necesarias para poder motivar y transmitir los conocimientos de la manera más óptima posible.

1.4. Contexto de la investigación

Para realizar esta investigación se buscó personas que realizaran diseño instruccional para cursos en línea para la educación superior y para la capacitación empresarial. Esta elección se debe al incremento en la demanda de educación en línea en estos ámbitos.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación y cumplir con los objetivos planteados, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres diseñadores instruccionales: dos de ellos colaboradores en empresas de capacitación y uno de ellos en una universidad a distancia.

La intención de las entrevistas era conocer su experiencia en sus contextos particulares para, después, analizar y observar diferencias y similitudes con los ejemplos que proporcionaron de un guión instruccional. Este guión se comparó

con el curso en línea producido (producto de ese diseño) para identificar las variaciones y el porqué de las mismas.

El aporte de los resultados llevó a identificar la influencia y peso de cada uno de estos factores en la elaboración del diseño instruccional y cómo éste no depende sólo de decisiones de experiencia, pedagógicas o educativas.

En el siguiente capítulo se abordan los aspectos contextuales de la educación en línea y que aclaran las demandas y especificaciones buscadas actualmente para su elaboración.

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EN LÍNEA Y SU CONTEXTO

El diseño instruccional no es un proceso que haya nacido con la introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo, sin embargo, a partir de la unión de ambos, es cada vez más nombrado y requerido.

Para comenzar a abordarlo, resulta necesario reconocer algunos aspectos que han promovido el binomio diseño instruccional-educación en línea y los usos y beneficios mayormente enunciados.

2.1. Iniciativas que promueven la educación en línea

Existen múltiples instituciones y organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial o la UNESCO, que promueven el uso de las TIC como herramientas que favorecen la creación y divulgación de conocimiento, así como de oportunidades de crecimiento intelectual y económico. Los argumentos de estos organismos internacionales “se convierten en el deber ser de los estados y llegan a ser conceptos condicionantes de las políticas públicas y las acciones gubernamentales” (Crovi, 2007, p.2).

De acuerdo con la UNESCO (2005), la educación, sus métodos y la forma de entenderla ha cambiado en los últimos años, ya no es posible concebirla como dependiente de una institución formal y presencialmente establecida sino que, ahora, es necesario que sea abierta, de fácil acceso y posible en diversos lugares y circunstancias. Dado que el mundo está en constante cambio, es necesaria una educación continua que no dependa sólo de una institución o una docente en particular. En este proceso educativo continuo, la tecnología tiene un lugar importante concibiéndola como un detonante de nuevas prácticas mediante “la creación de sistemas de formación a distancia eficaces y diversificados”. (UNESCO, 2005, p.89).

Bajo esta visión, la presencia de las TIC en procesos y prácticas con fines educativos es cada vez más frecuente tanto en donde las incorporan en su oferta para abrir posibilidades de espacios y sistemas de formación en línea con fines de capacitación como en la educación formal intentando acercar contenidos disciplinares específicos.

Algunas de las razones que más peso han tenido para la incorporación de las TIC, son las virtudes y beneficios que se mencionan constantemente sobre su uso. Cabero (2000, p.7) citado por Gil (2004, p.7) menciona entre ellos:

- Inmaterialidad o virtualidad
- Interconexión
- Interactividad
- Instantaneidad
- Gran calidad de imagen y sonido
- Posibilidad de digitalización
- Innovación
- Penetración en todos los sectores
- Creación de nuevos lenguajes expresivos
- Potenciación una audiencia segmentada
- Tendencia a la automatización
- Diversidad
- Capacidad de almacenamiento y catalogación.

Aunque estos beneficios se han retomado en la educación superior, Díaz Barriga (2011: p.2) aclara que aunque en México no existen decretos institucionales que a nivel de universidades públicas obligue a la inserción de las tecnologías digitales,

[...] se ha llegado a afirmar que, en el contexto de la dinámica actual de las sociedades de la información, no puede sino concebirse una transformación radical de sistemas y procesos educativos en función de la incorporación de las mismas a la enseñanza. Por lo anterior, se ha calificado de megatendencia a la educación apoyada en TIC y desde esta perspectiva cuesta trabajo pensar en alguna innovación educativa que no esté ligada a los desarrollos tecnológicos.

Esta megatendencia ha llevado a que, en un espíritu de innovación en los proyectos emprendidos en la educación superior en México, se estén modificando

los procesos de oferta y demanda educativa para poder estar presente fuera de las aulas e instituciones escolares físicas modificando, así, la forma en la que se concibe el proceso educativo.

Ejemplo de ello es la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), cuya creación obedece a los acuerdos internacionales celebrados por la ONU (1998) en el cual se establece que la educación superior debe ser accesible y de calidad para todos, así como promover el uso de las TIC en los estudiantes y maestros. En 2008, después de varios intentos de la ANUIES de contribuir al cumplimiento de estas propuestas, la Secretaría de Educación Pública se hizo cargo de la fundación y administración de la UnADM. Esta institución

surge con la misión de ofrecer educación superior a todos los mexicanos, con la mayor flexibilidad y presencia posible, para convertirse en la universidad abierta y a distancia más grande de Latinoamérica, con un modelo educativo y operativo que sean referentes de calidad internacional. (www.unadmexico.mx)

En México, en el 2004 “el 38,7% de las instituciones mexicanas de educación mexicanas presentan ofertas de educación en línea en sus programas académicos mientras que el 53.3% prevé incorporar esta modalidad en el corto plazo” (Cota, Mendoza & Saiz, 2011, p.3).

Lo anterior reafirma que la tendencia de la educación en línea va en aumento en la educación superior en México intentando transformar los salones de clase en entornos virtuales de aprendizaje. Estos nuevos entornos son entendidos como aquellos espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación que no se llevan a cabo en un lugar predeterminado y el elemento distancia (no presencialidad física) es la principal característica (Ávila, 2001).

La no presencia física en una institución educativa se ha concebido como una oportunidad para permitir que un mayor número de personas tengan acceso a los conocimientos impartidos en escuela y, también, al uso de herramientas tecnológicas que pueden reducir tiempos, recursos y distancias. Por ello, empresas públicas y privadas han visto beneficios en la educación en línea para capacitar a su personal ya que

[...] diversas organizaciones requieren medios para desarrollar de manera rápida pero apropiada, métodos para educar a sus empleados en nuevas prácticas de negocios o de habilidades para la era de la información. Del mismo modo, al crecer, desean incrementar y mostrar un valor agregado, no sólo dentro de su organización, sino también, para sus clientes (Chen, (2011, p.83).

Las características específicas de los entornos empresariales, ven en la educación en línea un valor agregado al verla como una oportunidad para reducir tiempo y costos económicos. Cuevas (2012, p.15) aclara que entre las características que tienen las empresas privadas que han adoptado esta modalidad educativa se encuentran:

- “a) Empresas (nacionales o extranjeras) con gran presencia en México y un alto volumen de negocio.
- b) La capacitación está presente en la cultura de la empresa.
- c) Dispersión geográfica entre sus sedes en México”.

Estos datos sobre la educación formal y la capacitación empresarial no refieren los resultados obtenidos o el grado de aprendizaje de los participantes, sin embargo, si dejan entrever lo que pretenden lograr al incorporar la educación en línea. Aspectos como la igualdad, apertura de oportunidades y reducción de tiempos y costos son una constante tanto en el ámbito empresarial como educativo formal y, aunque en ambos casos se han privilegiado las ventajas sobre los retos, Morrisey (2006, p.83) aclara que:

Las investigaciones aún no han logrado demostrar que la integración de las TIC contribuya a mejorar el desempeño de los estudiantes: no hay evidencia que

compruebe que un aprendizaje dado sea resultado de la integración de las TIC en el aprendizaje. Estos descubrimientos no son sorprendentes, dado que el nivel de provisión de TIC y los prerrequisitos para una integración real y efectiva aún no se cumplen en la mayoría de las escuelas de la mayoría de los países. Transformar las escuelas a través de las TIC requiere un cambio organizacional significativo, además de la inversión en infraestructura y la capacitación de los docentes.

Es por ello que al incorporar las TIC en cualquier proceso educativo, es necesario identificar fortalezas y debilidades de las agencias digitales y de las instituciones mismas ya que aspectos como costos, infraestructura y perfil del equipo necesario, deben estar cubiertos.

2.2. Qué es la educación en línea

En esta tesis la educación en línea se entiende como lo plantea Luzardo (2004, p.9):

“[...] una modalidad educativa no presencial, basada en la interacción de un docente facilitador y un alumno o grupo de alumnos, a través de Internet, el correo electrónico y las tecnologías asociadas a estos, teniendo como eje un diseño instruccional para el logro de un aprendizaje formal o no formal”.

La definición anterior deja ver, que en esta modalidad intervienen diversos perfiles que debieran manejar las tecnologías asociadas a la agencia tecnológica para su uso y aprovechamiento. El hecho de que los procesos tengan lugar en Internet y que docente y estudiante no se encuentren personalmente en el mismo lugar conlleva cambios a tomarse en cuenta para los involucrados en el proceso de diseño e implementación. Uno de ellos es que el estudiante se convierte en el centro del proceso y el maestro en un tutor que acompaña y motiva al estudiante en el proceso de hacerse responsable de su formación.

Estos cambios generan nuevas formas de ver aspectos como la administración educativa, el soporte técnico y las concepciones de aprendizaje y enseñanza que, a su vez, impactan directamente en la planeación y práctica educativas. Es por ello que Luzardo (2004: p.46) advierte que

El éxito [...] reside en la aplicación de modelos de diseño instruccional claros que dependen indudablemente de la capacidad del diseñador y del profesor para realizar las combinaciones y ajustes necesarios de acuerdo a las características de la situación instruccional, sin importarle que los mismos incorporen lineamientos derivados de diferentes teorías y prácticas instruccionales.

Para hacer educación en línea es necesario tener claro que no se trata únicamente de traducir o transferir los materiales de la educación presencial a la distancia para que automáticamente se realice el proceso de enseñanza aprendizaje. Es indispensable una nueva forma de diseñar y desarrollar los procesos de instrucción así como un nuevo modelo pedagógico. Al respecto, Díaz Barriga (2005: p.9) aclara que

uno de los principales retos [...] es ofrecer nuevas representaciones y perspectivas de distintos fenómenos, de interés tanto científico como cotidiano, que de otra manera no sería posible desarrollar, y de esta manera, contribuir a transformar tanto nuestra comprensión y prácticas como la cultura misma.

El papel del diseño instruccional en este proceso es muy importante. Se hace necesario que no sólo se desarrollen propuestas de formación con conocimiento de la materia de estudio, de las teorías de aprendizaje o de las estrategias didácticas. También es indispensable conocer la agencia tecnológica que se empleará, cómo se manejará y las habilidades cognitivas que se requiere desarrollar para generar conocimiento haciendo uso de ellas.

Autores como Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) señalan que no es válido seguir la tendencia de incorporar las TIC en educación en línea y seguir patrones, modelos y formas de la educación presencial. Advierten que de hacerlo, sólo se logrará que los estudiantes vivan una experiencia de adaptación de contenidos y no de estrategias nuevas de aprendizaje. Un cambio de concepción por parte de todos los involucrados en el proceso de diseño, enseñanza y aprendizaje, de la forma en la que se genera el conocimiento, es indispensable para que la educación en línea cumpla con sus objetivos de innovación.

Los cursos en línea que son planeados para llevarse a cabo 100% en línea y a la distancia tienen como base todo un diseño que se enfrenta a estos retos antes planteados. Este diseño es llamado *diseño instruccional*.

El diseño instruccional (DI) ha sido abordado por diferentes autores y desde diversas perspectivas, en las cuáles se profundiza en el capítulo 3 de esta tesis. El DI puede ser definido en función de la modalidad educativa para la cual es elaborado: presencial, semipresencial (o mixto) o a distancia.

De manera general Agudelo (2009: p.10) lo define como un

[...] proceso sistémico, planificado y estructurado que se debe llevar a cabo para producir no sólo materiales educativos sino recursos educativos completos, eficaces y efectivos, que integren guías, contenidos y actividades, cuyo fin es desarrollar en el estudiante las competencias suficientes para el aprendizaje.

El diseño instruccional que se realiza para la educación totalmente en línea, tiene una definición específica por sus características particulares, entre las cuales destacan que se lleva a cabo a la distancia, que tiene lugar en un espacio y tiempo sincrónico, asincrónico o ambos a través de una plataforma de aprendizaje (llamada también entorno virtual de aprendizaje). El fin último del diseño instruccional es el de organizar los contenidos específicos para que sean lo más significativos posibles para el estudiante y se cumplan los objetivos de aprendizaje del curso para el que es elaborado. En la actualidad, la educación en línea prioriza el diseño instruccional como la base para intentar garantizar que la tecnología no se sobreponga al aprendizaje y para reafirmar que en todo proceso educativo el aspecto pedagógico es y será siempre lo fundamental.

De este modo, se requieren sistemas instruccionales que estén en constante diálogo con el alumno y que puedan actualizar continuamente la información sobre sus progresos, desempeño, actitudes y expectativas. Un modelo instruccional que promueva el proceso de apropiación y desarrollo de nuevas estrategias de

enseñanza y aprendizaje que vayan de acuerdo con las nuevas formas de relacionarse, ver y entender la realidad. “En la Educación la tecnología es un medio, hoy por hoy un medio supremamente importante, pero no un fin” (Dorrego, 1999, p.10).

Es por ello que en el siguiente capítulo se abordarán los referentes teóricos que dan sustento al diseño instruccional y la labor de su creador, el diseñador instruccional.

CAPÍTULO 3. EL DISEÑO INSTRUCCIONAL PARA LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

Hasta el momento se han aclarado aquellas iniciativas a nivel macro que promueven la inserción de las TIC en procesos educativos y cómo se traducen e impactan en proyectos particulares en instituciones de educación superior y empresas privadas y públicas. De manera general, se habló de algunos de los aspectos que buscan promoverse en la educación en línea y la importancia del diseño instruccional para lograrlos.

En este capítulo se abordan algunas consideraciones teóricas que aclaran la importancia del diseño instruccional y que permitirán en capítulos posteriores, identificar los factores que intervienen al momento de realizar el diseño para un curso en línea desde la experiencia del diseñador instruccional.

Se abordan los elementos que, de acuerdo a las referencias consultadas, están o debieran estar presentes al momento de realizar diseño instruccional para educación en línea. De este modo, en este capítulo se revisan:

- Consideraciones específicas sobre el diseño instruccional como: a) su definición, b) las teorías y modelos presentes en su elaboración para, de este modo, identificar su complejidad y aclarar cómo se entenderá en este trabajo.
- Las características del equipo de trabajo que interviene en el proceso del diseño.
- El papel del diseñador instruccional, cómo se entiende su trabajo, algunos puntos sobre su perfil y características de su formación para aclarar a quién nos referimos como elemento principal en esta investigación.
- Factores que pueden incidir en el diseño instruccional.

3.1. El diseño instruccional para la educación en línea

Como se mencionó en el capítulo anterior, el diseño instruccional ha cobrado importancia en la educación en línea. Para su elaboración, existen elementos que deben estar presentes. Se comenzará por definir qué es el diseño instruccional.

3.1.1. Su definición y adaptación a las necesidades educativas

Diversos autores como Yukavetsky (2008), García (2001) y Dorrego (2004), han dado su propia definición del diseño instruccional coincidiendo en que éste es un proceso sistemático, más no lineal, detallado de actividades educativas. Este proceso, tiene como fin que los estudiantes que tomarán el curso, logren construir conocimientos nuevos alcanzando objetivos específicos.

Díaz Barriga (2005) y Morales (2009), retoman lo planteado por Reigeluth (2000) al aclarar que el diseño instruccional, también conocido como diseño de la instrucción, diseño instructivo o diseño educativo, es una disciplina que vincula la teoría del aprendizaje con la práctica educativa y su principal interés es comprender y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, determina los métodos más apropiados de instrucción para que los estudiantes generen conocimiento propio acrecentando, también, sus habilidades.

Como menciona Molenda (1997) citado en Williams, Schrum, Sangrà, y Guardiola (2009, p.11), el diseño instruccional tiene sus inicios en los años setenta. Deriva de las ideas de la teoría conductista que, como primera intención, pretendía sistematizar los procesos con el objetivo de facilitar contenidos específicos que permitieran una mejor operación por parte de los recursos humanos.

Por esta razón, fue adquiriendo mayor importancia y fuerza en las disciplinas educativas ya que se reconoció la posibilidad de que permitiera, no sólo la producción de materiales educativos sino también, como lo plantea Agudelo (2009, p.2), de “recursos educativos completos, eficaces y efectivos, que integren

guías, contenidos y actividades, cuyo fin es desarrollar en el estudiante las competencias suficientes para el aprendizaje”.

En la actualidad la instrucción es concebida no sólo como un proceso, sino como un sistema que comprende un conjunto de procesos interrelacionados que pueden darse de manera simultánea.

En este intento de sistematizar los procesos, el diseño instruccional anterior y actualmente, puede entenderse como un esquema, el cual permite ubicar los elementos y fases necesarios para realizar programas educativos a distancia. Para ello, es necesario tener siempre presentes aspectos como las necesidades educativas, la infraestructura tecnológica que se necesita, los métodos de instrucción para las actividades de aprendizaje y evaluación (Gil, 2004).

Autores como Reigeluth (2000) y Dorrego (1999) aclaran que de manera general, el proceso de instrucción está compuesto por cinco procesos principales: Diseño, Desarrollo, Implementación, Administración y Evaluación. Mientras que otros teóricos como Tennyson (1993, p.4; 1995) citado por Dorrego (1999), dan un nuevo giro a los procesos mencionados dejando claro que es necesario redefinirlos y especificarlos, para él, las cinco fases son: a) análisis del problema/necesidad instruccional, b) diseño de especificaciones para resolver el problema, c) producción de la instrucción, d) implementación de la instrucción y e) mantenimiento de la instrucción. Este proceso ha sufrido importantes cambios para adaptarse a los diversos contextos sociohistóricos en los que se han ido desarrollando.

En la actualidad, el diseño instruccional, no sólo debe responder a las demandas educativas sino, también a las tecnológicas; por ello, en las etapas del proceso se han incluido las tecnologías digitales como un fuerte elemento para su diseño y desarrollo. En este sentido de reinención del diseño instruccional, Díaz Barriga (2005, 2007, 2011) menciona también de las etapas indispensables para que el

diseño se lleva a cabo y de la importancia de la evolución de las teorías de diseño que al formar un binomio con la tecnología digital, debe redefinirse.

En este sentido Coll (2008), citado por Beloch (s/f), plantea el concepto de diseño tecnoinstruccional o tecnopedagógico. Es ésta la definición que servirá como base para esta investigación. Coll hace referencia al proceso de diseño instruccional para la formación en línea y dando cuenta que existen dos dimensiones indisociables:

1. Dimensión tecnológica. Supone la selección de las herramientas tecnológicas adecuadas al proceso formativo que se desea realizar, analizando sus posibilidades y limitaciones, tales como la plataforma virtual, las aplicaciones de software, los recursos multimedia, etc.
2. Dimensión pedagógica. Precisa del conocimiento de las características de los destinatarios, análisis de los objetivos y/o competencias de la formación virtual, desarrollo e implementación de los contenidos, planificación de las actividades, con orientaciones y sugerencias sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el desarrollo de las actividades, y la preparación de un plan de evaluación de los procesos y de los resultados (p.12).

Basados en esta definición, en esta tesis se concibe al diseño instruccional como un proceso compuesto por un aspecto pedagógico y un aspecto tecnológico sin que se privilegie un aspecto sobre otro. No son excluyentes sino complementarios y su unión permite generar estrategias que favorezcan y promuevan la innovación, la generación y distribución de conocimiento nuevo.

Si bien, en esta investigación estos elementos no fueron analizados a profundidad, se buscó que en el análisis realizado existiera una congruencia entre lo que el diseñador instruccional dice, lo que plasma en el diseño instruccional y lo que se desarrolla en el curso en línea producido.

Siguiendo a Williams, Schrum, Sangrà, y Guardiola (2009), el término diseño formativo o diseño instruccional en esta tesis se utiliza para describir el proceso en el que:

- se analizan las necesidades de aprendizaje y el entorno donde se manifestarán;
- se definen los objetivos de la formación;
- se escogen los recursos más adecuados teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje;
- se desarrollan los contenidos y las actividades;
- se diseña la evaluación (p.7).

Para cubrir estos puntos, es usual que se sigan modelos de diseño que den orden y claridad al proceso. Ejemplo de ello es el modelo denominado ADDIE por las fases que lo componen: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación. A continuación se describen algunos de los modelos más utilizados y reportados en la literatura.

3.1.2. Modelos para el diseño instruccional

Es importante aclarar que en este apartado no se ahonda en ningún modelo en particular ya que lo que se pretende, es aclarar que los modelos representan una parte muy importante del diseño y, de acuerdo a las referencias teóricas, están siempre presentes.

Para Chen (2011), los modelos pueden ser definidos como las representaciones visuales de un proceso de diseño instruccional mostrando los principales elementos o fases de los procesos y sus relaciones. Son la herramienta por excelencia de los diseñadores instruccionales que sirven como guía para producir una instrucción efectiva, eficiente y consistente. Pueden usarse de muchas formas y en varios niveles.

Una de esas formas y niveles puede ser la educación en línea. Ya se aclaró (véase apartado 3.1.1.) que el diseño instruccional para esta modalidad se compone de una dimensión pedagógica y una tecnológica. Bajo esta visión, la inclusión de las TIC requiere de nuevas formas de enseñar y de aprender. Para

que el diseño promueva el logro de objetivos concretos a la distancia y en línea, sigue estructuras ya establecidas llamadas *modelos*. En esta tesis, se retoma lo planteado por Luzardo (2004) para entenderlos como las “...guías o estrategias [que se utilizan] en el proceso de enseñanza y aprendizaje [que] constituyen el armazón procesal sobre el cual se produce la instrucción de forma sistemática y sustentada en teorías del aprendizaje” (p.10).

Si bien, existen diversos modelos de diseño instruccional, Duffy y Jonassen (1992) hacen la diferencia entre modelos positivistas y constructivistas. Los primeros consideran que la realidad puede ser vista y enseñada desde principios teóricos objetivos, mecánicos, de memorización y reforzamiento. Los segundos, dan importancia al papel que tiene la sociedad y al individuo como productores del conocimiento y cómo este se origina a través de sus experiencias.

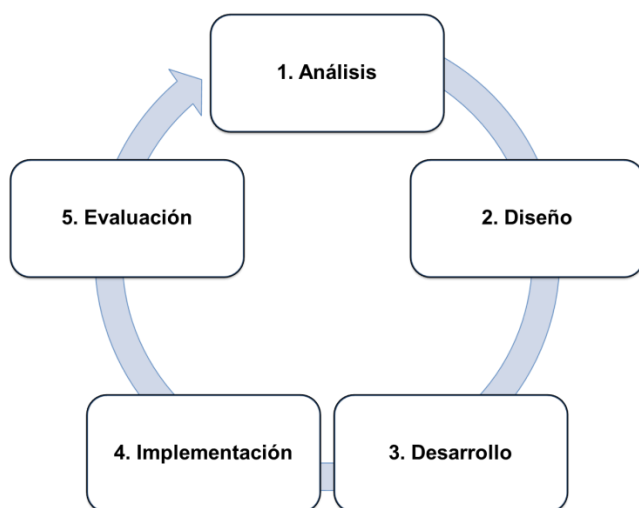


Imagen 3.1. Proceso general del diseño instruccional

De manera general, los modelos se componen de cinco fases: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (Imagen 3.1). Estas fases permiten detectar las necesidades de los participantes del curso y generar las estrategias de aprendizaje.

El siguiente paso es desarrollarlas para el entorno virtual, después evaluar sus resultados y volver a comenzar el ciclo para mejorar el curso. En este proceso pueden intervenir: a) un experto en educación quien orienta el enfoque pedagógico de los cursos, las teorías de aprendizaje, las herramientas didácticas y las tecnologías adecuadas a las necesidades y características de los participantes, el contenido y objetivos particulares, b) un experto en contenido quien es el autor y

diseñador de los contenidos y materiales didácticos y cuenta con conocimientos técnicos y teóricos actualizados sobre la materia, así como con la experiencia profesional para dar sentido a lo que se desea enseñar, c) expertos en corrección de estilo, d) equipo de diseñadores gráficos y /o, e) programadores.

Los modelos de diseño instruccional han evolucionado a la par de las tendencias educativas. Actualmente existen más de cien modelos diferentes, casi todos basados en el modelo genérico ADDIE.

El desarrollo histórico del diseño instruccional puede dividirse en cuatro generaciones que están directamente relacionadas con las teorías de aprendizaje y las tecnologías como lo señalan autores como Luzardo (2004) y Chen (2011).

Estas etapas han sido retomadas y resumidas en la tabla titulada *Generaciones de diseño instruccional* (la cual se encuentra en la sección Anexos) para dar una visión general de la transformación de los modelos con el paso de los años y, al mismo tiempo identificar los elementos que están presentes al momento de realizarlo.

En la tabla pueden verse los cambios en las tendencias con los años. En los años 60, por ejemplo, los modelos tendían a ser más sistemáticos y enfocados en buscar respuestas correctas y dar refuerzos a las mismas, una forma más prescriptiva. Mientras que en los años 90 se centra la atención no en las respuestas sino en las necesidades del que aprende y el diseñador instruccional tiene la capacidad de modificar su diseño de acuerdo al público.

Estos cambios permiten aclarar que la existencia de los modelos y sus clasificaciones no limitan su uso en la actualidad. Hoy en día pueden seguirse premisas de un modelo de la segunda generación acompañado de otras de algún modelo de los años noventa o una combinación entre las cuatro generaciones. Es decir, su uso depende de las necesidades específicas del público al que se dirige y del diseño en sí mismo.

Sin embargo, todos los modelos tienen los siguientes elementos en común:

1. Todo proyecto depende de su contenido, los medios empleados para impartirse, el tiempo que se tiene para su proceso, el equipo de diseño, sus preferencias y habilidades de trabajo, y la organización u organizaciones involucradas en el diseño y la implementación.
2. Toman como base el modelo ADDIE para derivar sus particularidades.

Se considera necesario entonces, conocer un poco más a detalle las etapas genéricas de este modelo de diseño instruccional para identificar las actividades de cada proceso y comprender su naturaleza dentro del proyecto de diseño. De acuerdo con Williams, Schrum, Sangrà, y Guardiola (2009) las fases genéricas de este modelo son: a) Análisis, b) Diseño, c) Desarrollo, d) Implementación y, e) Evaluación.

Análisis: El paso inicial es indagar en el perfil de los alumnos, el contenido que se desea proporcionar así como el entorno y recursos necesarios para poder llevar a cabo el diseño del curso. A este proceso también le llaman detección de necesidades o planificación ya que se realiza una evaluación de lo que se necesita para resolverlo.

Los resultados [de esta etapa] constituirán una información vital sobre el entorno organizativo, el problema específico, las soluciones posibles, si la formación es adecuada, el perfil del público al que va dirigido, el alcance necesario del contenido, el tiempo disponible para la realización del diseño, y los recursos disponibles para implementar la intervención” (Schrum, Sangrà, y Guardiola 2009, p.25).

Es importante resaltar que el diseñador instruccional no siempre participa en esta etapa, algunas veces recibe los resultados y se le pide que desarrolle el diseño, esto puede tener un impacto en el diseño final.

Diseño: El fin de esta etapa es desarrollar el enfoque didáctico general y encontrar la mejor forma de dividir y secuenciar el contenido para su estudio. También, se

determinan los objetivos de las unidades o módulos, se diseñan las actividades de aprendizaje y las evaluaciones, se escogen los medios para hacer llegar la información y se identifican los recursos con los que se cuenta. Una de las actividades más fuertes, es la del diseño de contenido ya que debe realizarse bajo una lógica clara y principios didácticos específicos que serán la base para el aprendizaje de los participantes. La decisión del enfoque instruccional que se tomará es determinante. El papel del diseñador instruccional en esta etapa es fundamental ya que es él quien debe entretelar estrategias y recursos para cumplir con las necesidades especificadas en la etapa anterior. El perfil del diseñador instruccional, entonces, debe incluir aspectos sobre los procesos de aprendizaje y el desarrollo y fundamentación de estrategias didácticas.

Desarrollo: En esta etapa se conjuntan los elementos de los módulos (contenidos, actividades, recursos) en lo que se conoce como *storyboard* o guion instruccional. Se desarrollan y prueban los materiales del docente y de los usuarios o alumnos además, se programan las páginas web y los recursos multimedia (en caso de ser utilizados). Es aquí donde se trabaja en conjunto con otros especialistas como programadores, profesores y diseñadores gráficos quienes, junto con el diseñador instruccional, diseñan, programan y prueban los recursos elaborados. Un trabajo multidisciplinario y una interacción y negociación constantes tendrán mejores resultados.

Implementación: En esta etapa se ofrecen los materiales y los recursos, se muestra el resultado final al público. También se ofrece apoyo para asesores y participantes así como de mantener y administrar el software y revisar constantemente que todo se encuentre funcionando conforme a lo planeado.

Evaluación: De acuerdo con Schrum, Sangrà, y Guardiola (2009), esta fase se compone de cuatro niveles distintos:

- “Nivel 1: Evaluación del curso y cómo mejorarlo
- Nivel 2: Evaluación del conocimiento de los alumnos

- Nivel 3: Evaluación del proceso de transferencia de la formación
- Nivel 4: Evaluación del impacto económico del curso (si se desarrolla como producto comercial)” (p.30).

Los autores recomiendan realizar una evaluación durante el proceso (evaluación formativa) y al final de la formación (evaluación sumativa) tanto de los procesos como del avance de los participantes.

Este modelo genérico da cuenta de que si bien, se siguen patrones para el diseño instruccional, no hay nada totalmente escrito con respecto a cómo debe realizarse, no hay definiciones específicas que lo hagan más válido o confiable. Su complejidad está determinada por encontrarse en un proceso educativo.

Para concluir, Díaz Barriga (2011) recuerda que es necesario:

entender que hay toda una serie de modelos instruccionales que tienen componentes metodológicos e instrumentales que hay que dominar, pero no te puedes quedar a ese nivel de prescripción modélica y técnica. Se debe poner en claro una toma de postura, una filosofía y bases educativas, una mirada teórica-conceptual en toda propuesta de diseño tecnopedagógico (p.19).

Esta mirada teórica-conceptual, viene también de la visión de aprendizaje que se tenga, por ello, el diseño instruccional se apoya de las teorías de aprendizaje las cuales se abordan brevemente a continuación.

3.1.3. Teorías de aprendizaje y diseño instruccional

Un aspecto recurrente al consultar información sobre el diseño instruccional es su indisociable relación con las teorías de aprendizaje.

De acuerdo a autores como Agudelo (2009), Luzardo (2004) y Mergel (1998), las teorías de aprendizaje tienen un papel fundamental en el desarrollo del diseño instruccional. Éste tiene fundamentos teóricos que están determinados por su momento histórico y cultural por lo cual, los aspectos didácticos, la visión de

aprendizaje que se representa en el diseño deben tener bases sólidas que respondan a las necesidades específicas de los participantes.

Algunos diseños privilegian, en sus estrategias instruccionales, el cambio de conductas y otros, la generación de conocimientos nuevos mediante sistemas integrados, comprensivos, que promueven el aprendizaje a través de actividades como presentaciones guiadas, manipulaciones, exploraciones y temas de aprendizaje relacionados entre sí.

Son tres las teorías de aprendizaje más comúnmente conocidas y relacionadas con el diseño instruccional: el conductismo, el cognoscitvismo y el constructivismo. No se ahondará en los fundamentos de estas teorías ya que no es el fin de este trabajo aunque en este apartado se distinguen aspectos propios de estas teorías en relación con el diseño instruccional para educación en línea.

- *Conductismo*

Esta teoría concibe el aprendizaje como los cambios observables de en la conducta del aprendiz que se producían al repetir, una y otra vez, una serie de patrones previamente establecidos. Siguiendo esta concepción, el diseño instruccional con bases conductistas se organiza por objetivos medibles y concretos. Se considera al aprendizaje como una sucesión de niveles por lo que para aprender, es necesario seguir una sucesión de actividades acomodadas por complejidad. Es así que se debe superar un nivel inferior para acceder a un nivel superior ya sea en un dominio cognitivo, afectivo o psicomotor. Las actividades de aprendizaje son regularmente diseñadas para trabajo individual y se subdividen en tareas más pequeñas para poder medir el nivel de logro del objetivo especificado. Por su parte, la evaluación consiste en determinar si los criterios de los objetivos se han alcanzado mediante pruebas.

Saettler citado por Mergel (1998: p.20) nos dice que, a mediados de los años 70, “la Instrucción Asistida por Computadora consistía fundamentalmente en

entrenamiento y práctica (mecanización de procedimientos) y las actividades eran controladas por el desarrollador del programa en lugar de que lo hiciera el aprendiz”.

El conductismo, entonces, concibe las TIC en el diseño como un mediador, por lo cual el diseñador instruccional junto con los expertos deciden lo que es importante aprender para el estudiante e intentan transferirle ese conocimiento.

En cuanto a las teorías de aprendizaje que fundamentan los modelos de diseño de sistemas instruccionales, se observa que el conductismo constituye la base de los modelos de primera generación, pero posteriormente se añaden otras teorías, y se utilizan combinaciones de cualquier tipo de teoría que se considere útil (Dorrego, 1999, p.4).

Ejemplo de ello es el cognoscitivismo que retoma el conductismo para añadir y transformar aspectos importantes.

- *Cognoscitivismo*

Esta corriente pretende conocer los procesos que tienen lugar detrás de los cambios de conducta. Estos cambios son los indicadores para entender lo que sucede en la mente del que aprende.

Al igual que en el conductismo, se transfiere el conocimiento hacia el que aprende en la forma más eficiente y efectiva posible, sin embargo, las actividades y estrategias de aprendizaje se segmentan en tareas más pequeñas, no para cumplir con los objetivos más grandes como en el conductismo, sino para desarrollar una estrategia que va de lo simple a lo complejo (Mergel, 1998). Por su parte, la evaluación también persigue la evidencia del logro de los objetivos alcanzados.

Con la incorporación de las TIC, el diseño instruccional deberá organizar el contenido de manera ordenada para que el estudiante vaya de las actividades más simples a las complejas para lograr, así, los objetivos establecidos.

- *Constructivismo*

El sustento de esta teoría es que cada individuo construye su propia visión del mundo que le rodea a través de experiencias y representaciones mentales propias. Por ello pretende preparar al aprendiz para que sea capaz de resolver diversos problemas en diversos contextos (Mergel, 1998).

El diseño instruccional desde una visión constructivista concibe al estudiante como el responsable directo de su propio proceso de aprendizaje. Entonces, se deben proponer estrategias y materiales facilitadores más no prescriptivos. Si bien, debe existir una línea a seguir, los contenidos deberán presentarse de manera flexible para que la dirección de cómo abordarlos sea determinada por el que aprende. Por consiguiente, la evaluación no será en términos cuantitativos específicos sino que se evalúan los procesos y, el estudiante realiza autoevaluaciones de su propio proceso.

Para Jonassen, citado por Mergel (1998) “un proceso de diseño instruccional constructivista debe estar relacionado con el diseño de ambientes que favorezcan la construcción de conocimiento” (p.24).

En la siguiente tabla, se resumen los aspectos ya planteados y se retoma lo dicho por Mergel (1998) sobre las especificaciones de las teorías de aprendizaje en el diseño instruccional. Pueden observarse, de manera esquemática, las coincidencias y diferencias existentes al realizar diseño instruccional basado en las diferentes teorías.

	CONDUCTISMO	COGNOSCITIVISMO	CONSTRUCTIVISMO
Visión de aprendizaje	Centrada en lo observable	Se basa en analizar los procesos detrás del cambio de conducta para entender lo que pasa en la mente del aprendiz.	El estudiante es el responsable directo de su propio proceso de aprendizaje
Diseño instruccional	Aproximación Sistemática a la Instrucción (pasos a seguir). El diseñador analiza la situación y el conjunto de metas a lograr. El diseñador decide lo que es importante aprender para el estudiante e intenta transferirle ese conocimiento. Se emplean las taxonomías de aprendizaje de Bloom y Gagné para crear los objetivos de aprendizaje.	Se transfiere el conocimiento hacia el que aprende en la forma más eficiente y efectiva posible. El diseño instruccional debe organizar el contenido de manera ordenada, yendo de lo simple a lo complejo. Se sigue la taxonomía de Gagné para generar los objetivos de aprendizaje.	El diseñador instruccional debe producir estrategias y materiales de naturaleza más facilitadora que prescriptiva.
Tareas y contenidos	Las tareas o actividades individuales se subdividen en objetivos de aprendizaje.	Se segmentan las tareas en pequeñas partes para desarrollar una estrategia que va de lo simple a lo complejo.	Si bien, los contenidos son específicos, la dirección para generar conocimiento es determinada por el que aprende.
Evaluación	La evaluación consiste en determinar si los criterios de los objetivos se han alcanzado.	En la evaluación se observan los objetivos alcanzados.	La evaluación es más subjetiva, no depende de criterios cuantitativos específicos, se evalúan los procesos y el aprendiz realiza autoevaluaciones.
El papel del participante	Es sólo un receptor de los que el docente y el diseñador instruccional crean pertinente depositar.	Es un receptor de conocimientos.	Es el constructor de su propio conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea.
El rol del asesor	Es un transmisor de conocimientos	Es un transmisor de conocimientos, sin embargo, trata de entender lo que sucede en el estudiante al brindarle determinada información.	Es un guía que lleva al estudiante a descubrir sus propias respuestas.

Tabla 3.1. El diseño instruccional y las teorías de aprendizaje

El diseño instruccional sustentado en alguna teoría de aprendizaje tiene un proceso específico que guiado por ésta sigue una estructura para su desarrollo.

Si bien, estas teorías tienen características específicas, al igual que los modelos, no se llevan a cabo de manera única, pueden estar relacionados entre sí. Lo importante es que estas teorías se conjuguen para, así, cumplir con los objetivos esperados en el diseño.

En esta tesis las teorías de aprendizaje son entendidas como la visión general del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus actores, que permite identificar posibilidades y formas de generar conocimiento.

3.1.4. El diseño instruccional y el equipo de trabajo para su elaboración

Los equipos de trabajo del diseño instruccional se componen de varios perfiles de expertos: productores, instructores, editores, etc. Aunque las herramientas multimedia que se utilizan hoy en día permiten que cada cual realice cada una de las tareas de forma más sencilla, pocas personas tienen las habilidades y conocimientos técnicos, artísticos y de liderazgo para cumplir de manera adecuada cada rol. Parece que equipos con mayor experiencia, desarrollan mejores proyectos. Mientras mejor se entienda al equipo de trabajo, las tareas de cada rol y responsabilidades específicas, mejor se hará el trabajo de cada uno.

Algunos de los perfiles que se encuentran en un equipo de diseño instruccional son (Chen 2011, p.82):

- Líder de proyecto
- Diseñadores instruccionales
- Expertos en contenidos/escritores/escritores del guion instruccional/editores
- Desarrolladores/programadores/jefe de programadores
- Especialistas de video/operadores de cámara/ingenieros de audio/técnicos de audio
- Diseñadores gráficos/Directores de arte
- Responsable de pruebas

Por su lado, Gil (2004, p.98) indica que el equipo puede estar conformado por:

- Coordinador o responsable del programa educativo
- Experto en el contenido del programa educativo
- Diseñador instruccional o pedagogo
- Elaborador de materiales didácticos (puede suprimirse, siempre y cuando el experto en contenidos y el diseñador instruccional trabajen de manera conjunta y hayan sido capacitados para cumplir con esta función)
- Experto en el uso de medios (televisión, radio, videoconferencia, multimedios, internet, etc.), según los medios utilizados
- Diseñador gráfico
- Docente-asesor
- Diseñador de sitios web
- Ingeniero en informática

Las responsabilidades de este equipo en conjunto, consisten en establecer un diseño consistente que especifique aspectos de visibilidad y funciones del sistema de navegación, de dónde y cómo aparece la información en la pantalla, la fuente, los colores, y los gráficos, los contenidos, las actividades de aprendizaje, entre otras. El equipo de trabajo, debe entender las responsabilidades y combinar sus habilidades para enriquecerse y no entorpecerse unos a otros, conocer el grado y materia en la que es experto cada uno, calendarios, lineamientos internos y metas.

Para facilitar esta tarea, los equipos de diseño instruccional utilizan los modelos y las teorías antes mencionadas para acelerar los procesos, la comunicación y cubrir las fases del diseño instruccional. Lo que es una realidad, es que no existe sólo un tipo de equipo. Al igual que con los modelos y las teorías, éste se modifica de acuerdo a las necesidades del proyecto.

3.2. El diseñador instruccional

Su labor y aspectos que toma en cuenta e interfieren al realizar su diseño son aspectos esenciales. El trabajo del diseñador instruccional es de suma importancia para esta tesis porque es el puente entre las instituciones y los estudiantes, es el responsable de brindar al otro la oportunidad de generar conocimientos nuevos mediante estrategias que él mismo crea con la finalidad de aportar más que información al estudiante no importando el contexto en el que se encuentren. Vale la pena decir que no se encontró suficiente literatura al respecto, a veces logra verse su papel entre el diseño y se aborda como un actor secundario que debe cumplir procesos de la mejor manera posible.

Consideramos importante empezar aclarando lo que se entiende por diseñador instruccional. Autores como Siemens (2002) citado por Morales (2006) lo definen como:

El diseñador instruccional (DI) es el especialista en metodologías, procesos, estrategias, y aplicación de los diferentes métodos que deben ser considerados durante la fase de diseño de un curso o programa en línea. Este actúa como

consultor, diseñador, arquitecto y muchas veces como consejero al momento de adoptar y poner en práctica las técnicas necesarias para la integración de la tecnología al aprendizaje de los estudiantes” (p.1).

Para Consuelo Beloch (s/f) un buen diseñador instruccional es aquél que sabe analizar y visualizar todos los elementos estructurales del programa formación, aportando las soluciones y estrategias optimas a cada proceso formativo. Por esto ha de ser una persona preparada en el campo de la pedagogía, la psicología del aprendizaje, la psicopedagogía, los entornos virtuales de enseñanza, la formación a distancia, los entornos colaborativos, etc.

Para el desarrollo de materiales didácticos en entornos virtuales, Beloch (s/f, p.13) advierte que el diseñador instruccional deberá disponer de:

- Habilidades informáticas básicas y específicas de los EVA que le permitan la adaptación de contenidos para la enseñanza a distancia y virtual.
- Conocimiento preciso de las características que presentan los materiales en la enseñanza mediada por la tecnología, los elementos que la componen, los formatos y tipologías. Con la capacidad de valorar las ventajas e inconvenientes en el empleo de unos y otros en cada caso.
- Conocimiento sobre las implicaciones de tiempo y trabajo que supone el desarrollo de unos materiales frente a otros de modo que pueda seleccionar las mejores soluciones para cada caso concreto.
- Capacidad en el uso y manejo del software específico para el diseño de materiales en diversos formatos (textual, hipertextual, multimedia, etc.)
- Los conocimientos necesarios para implementar diversas metodologías dirigidas a la construcción del conocimiento.
- Habilidades y conocimientos sobre la evaluación de los procesos de formación.

Esta definición y mención de atributos pone de manifiesto la complejidad de su labor. No sólo debe tener conocimientos sobre educación, sino que debe contar con habilidades digitales desarrolladas para poder diseñar, programar y dar mantenimiento a plataformas educativas y sitios web, sin dejar a un lado los conocimientos sobre diseño gráfico y edición de imágenes ya que en su quehacer diario debe integrar el uso de las teorías de aprendizaje, las teorías de psicología

educativa y los mejores métodos de cognición. Ejemplo de ello es lo que solicitan en los empleos para diseñador instruccional.

Chiappe (2008), por su parte, aclara que

[...] un diseñador instruccional entendido en estos términos debe tener una sólida fundamentación pedagógica, una rica experiencia en integración de tecnologías de información y comunicación en procesos educativos y unas habilidades comunicativas suficientes para interactuar apropiadamente con expertos en contenidos, ingenieros y diseñadores, entre otras profesiones, según lo requiera cada proyecto (p.236).

Características como las mencionadas, le permitirán al DI solucionar problemas complejos y ser flexible ante los fundamentos del diseño y las circunstancias que se den durante el proceso. Solucionar problemas se complejiza cuando, como se revisó anteriormente, el diseñador no trabaja solo, se encuentra dentro de un grupo en el cual, cada cual debe realizar su función con base en lo que él desarrolle. Entonces, los resultados de lo hecho por el diseñador y su equipo, también se verán influenciados por el nivel de experiencia con el que cuenten, novatos o expertos. Las experiencias de los diseñadores determinan cuales son los niveles apropiados, como por ejemplo, un novato puede diseñar un modelo paso a paso, describiendo en detalle. “Un experto puede usar la combinación de métodos de diferentes modelos” (Luzardo, 2004, p. 23).

Para lograr estas combinaciones y solucionar problemas complejos, el diseñador instruccional, más allá de su grado de experto, debe siempre tener en cuenta las circunstancias culturales, económicas y de infraestructura con las que cuenta y que éstas no son las mismas para los diferentes usuarios de su diseño. Para un diseñador instruccional conocer los diversos modos de concebir y crear aprendizaje es determinante.

Se entiende, entonces, que para ser diseñador instruccional no sólo es necesario contar con los conocimientos sobre la teoría, debe ser un negociador, conciliador,

investigador, debe hacer un análisis propio de la idea de educación y sociedad que se tiene para, así, saber de qué forma se pretende enseñar a los otros, haciendo que el proceso tenga sentido y no se convierta en un modelo de reproducción y memorización de contenidos.

“Podemos resumir la importancia del diseñador instruccional como un enlace entre el contenido y la tecnología para propiciar el aprendizaje del estudiante” (Morales 2006, p.3).

3.3. Factores que inciden en el diseño instruccional

Ya se ha aclarado que lo que se pretende en esta investigación, es conocer los factores que influyen en las decisiones que toma el diseñador instruccional al momento de realizar diseño instruccional para cursos en línea. Para poder dar nombre a estos factores, se hizo búsqueda en diversas referencias para encontrar información al respecto. Hasta el momento de este escrito, no se encontró literatura que abordara de manera explícita sobre estos factores y propuestas de categorización.

Si bien, autores como Siles (2004), Silva (2005), Cobo (2007) y Coll (2008) destacan elementos pedagógicos, didácticos, culturales y económicos que deben ser pensados, reestructurados, incluidos y transformados para la educación mediada por TIC, en sus textos no se discuten sobre aspectos particulares que intervienen en la labor del diseñador instruccional como tal. Empero, sus escritos sirvieron como referencia importante para contextualizar esta investigación.

En la búsqueda se encontró el texto de Assude *et. al.* (2010) quienes hablan de la influencia que tienen cuatro factores específicos en la implementación de la tecnología en el curriculum y prácticas de las matemáticas. Si bien, este texto tampoco se enfoca al diseño o diseñador instruccional, si se hace una categorización que permitió dar claridad para el diseño y elaboración de las

categorías para esta investigación, las cuales son detalladas en capítulo cuatro de esta tesis.

Assude *et. al.* (2010) identificaron cuatro grandes niveles que están presentes al momento de implementar TIC en el curriculum y práctica de las matemáticas. Estos son:

- 1) Social, político, económico y cultural: Se refieren a las grandes políticas sociales y económicas que impulsan la inserción de las TIC en la educación. Assude *et. al.* (2010). Resaltan la forma en como las tenencias llegan al ámbito educativos y cómo cada cultura se apropia de ellas (cultura social, y/o escolar intentando identificar si no tienen lugar de acuerdo a lo planteado debido a aspectos culturales, sociales o económicos.
- 2) Matemático y epistemológico: Se refiere a la forma en la que es concebida la enseñanza de las matemáticas de dónde viene y cómo se relaciona esa idea con las nuevas formas de enseñar empleando las TIC. Cuáles son las consideradas buenas prácticas que se toman como referencias y cómo es que éstas se conjugan o modifican con el uso de las tecnologías digitales.
- 3) Escolar e institucional. Si bien, existen aspectos políticos y culturales que promueven la inserción de las tecnologías digitales que, a su vez, se integran a las prácticas de enseñanza, un factor que consideran muy importante es el medio ambiente de la escuela o institución donde se lleva a cabo el acto educativo. Factores materiales y micropolíticos van marcando el rumbo y la visión de lo que puede o no lograrse al integrar TIC en la enseñanza de las matemáticas.
- 4) Salón de clases y didáctico: El salón de clases es un sistema constituido por el profesor, los estudiantes y el conocimiento matemático. Es por eso que, dentro de este nivel, hacen una distinción entre el factor humano y el didáctico. El

primero se refieren a aquellas concepciones y habilidades que el docente pueda o no tener de y sobre las TIC y el papel que les da dentro del aula ya que esto puede entorpecer o favorecer su inserción en el proceso educativo. El segundo se refiere a las transformaciones que debieran hacerse para para adaptar el conocimiento de las matemáticas cuando se hace uso de las TIC en el salón de clases y que parten del primer factor.

Algo importante que mencionan estos autores, y que se retoma para esta tesis, es el hecho de que estos niveles se interrelacionan entre sí, no existen de manera aislada. En esta propuesta de categorización, se intenta explicar lo que ocurre en el salón de clases al enseñar y aprender matemáticas incorporando TIC ya que, si bien, en países como Estados Unidos, México o Francia, existen fuertes políticas que promuevan la integración de la tecnología digital en el aula, Assude *et. al.* (2010) han investigado sobre el hecho de que en el aula se tienen débiles fundamentos epistemológicos, didácticos e incluso económicos para lograrlo.

Al considerar muy claros los niveles manejados por Assude *et. al.* (2010), se retomaron y adaptaron en términos del proceso de diseño instruccional para cursos en línea. A continuación se presentan las cuatro categorías que servirán de marco de análisis para esta tesis:

Factor	Descripción
<p>Social, político, económico y cultural</p>	<p>Coincidencia o distancia entre las iniciativas políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos y el impacto social, cultural y económico que pueden o no estar presentes al momento de realizar educación en línea.</p>
<p>Conjunto de saberes</p>	<p>Acervo de información con la que cuenta el diseñador instruccional para realizar</p>

	diseño instruccional para cursos en línea.
Institucional	Medios ideológicos y materiales que proporciona la institución al diseñador instruccional para el desempeño de su trabajo y que tienen un impacto en el mismo.
Didáctico	Concepción y selección de los procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje

Tabla 3.2. Categorías para el análisis de los factores que intervienen en la elaboración del diseño instruccional

La descripción de estas categorías sirvió para identificar los diversos factores que inciden la elaboración del diseño instruccional desde la experiencia del diseñador instruccional. En el siguiente capítulo se abordan las particularidades de su adaptación y los pormenores de la elaboración de la categoría de análisis completa.

En este apartado se definió el diseño instruccional, los modelos para su elaboración y las teorías de aprendizaje que lo sustentan. Del mismo modo, se aclaró el perfil del diseñador instruccional (sujeto de estudio de esta tesis), su papel en el proceso de diseño y su relación con el equipo de trabajo.

Lo revisado en este capítulo permitió desarrollar las categorías e indicadores de las categorías de análisis para determinar los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional. En el siguiente capítulo se aborda la metodología de esta investigación y cómo se desarrollaron los aspectos específicos presentes en cada una de las categorías de análisis.

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presentan el diseño metodológico de esta investigación. Se aclaran las características específicas de los casos de estudio, la selección y diseño de los instrumentos empleados así como el proceso de recolección e interpretación de datos. La información presentada se divide en: a) Contexto de la investigación, b) Participantes c) Diseño del estudio, d) Recolección de datos: instrumentos y técnicas y e) Análisis de datos: categorías, subcategorías e indicadores.

4.1. Contexto de la investigación

En el capítulo dos de esta tesis se abordaron los aspectos políticos y sociales que promueven la educación en línea. La mejora de la economía, acercar la información, generar conocimiento y mejorar la vida de las personas y del país, son los principales beneficios y motivaciones de la incorporación de la educación en línea en ámbitos formales e informales. Debido a lo anterior, se ha incrementado la demanda de la educación a distancia y de especialistas que sean capaces de potenciar el aprendizaje mediado por el uso de las TIC.

Cuevas (2012, p. 7) menciona que “[...] los tres pilares fundamentales que impulsan estos servicios en México son el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el apoyo del Gobierno al sistema educativo a distancia y la legislación laboral en materia de formación”.

Los cursos diseñados para esta modalidad, tienen diferentes características y propósitos, sin embargo, tienen en común que su base es el diseño instruccional que es realizado por un diseñador instruccional. Ya en el capítulo anterior se abordaron las definiciones y especificaciones de ambos términos dejando ver la interdependencia entre ambos. Aunque los cursos en línea están determinados por las instituciones, no puede dejarse del lado lo que el diseñador instruccional pone en juego para elaborarlo. Son estos elementos los que se busca conocer.

Reconocer al diseñador instruccional como un actor central en el proceso de la educación en línea, se hace necesario identificar los elementos propios de su experiencia y labor. Cuáles son los factores que inciden en la elaboración del Diseño Instruccional para cursos en línea que determinan el quehacer y toma de decisiones del diseñador instruccional es la pregunta que nace de reconocer la creciente oferta y demanda del e-learning en instituciones de educación superior y en instituciones y empresas de diversos cortes para, capacitar y generar conocimientos nuevos en estudiantes y colaboradores. Saber lo que el diseñador instruccional pone en juego para elaborarlo, son estos elementos los que se busca conocer.

Esta investigación tuvo lugar en la ciudad de México. Se abordaron los casos de tres diseñadores instruccionales. Dos de ellos realizan diseño instruccional para la capacitación empresarial y el tercero, para educación superior gratuita.

4.2. Diseño de la investigación

Este trabajo tiene un enfoque cualitativo-descriptivo en el cual intentó conocer prácticas de los diseñadores instruccionales, crear categorías de análisis, clarificar elementos del diseño instruccional. Se centra en un estudio de caso (Martínez, 2006). Se partió de aspectos generales para llegar a las particularidades de los casos retomados en esta investigación. Fue así que se pudo llegar a una mejor comprensión de la toma de decisiones que tienen lugar en la práctica del diseñador instruccional y, así, identificar por qué de las mismas.

Se eligió el estudio de caso por las características mencionadas por Manion & Morrison (2007) y coinciden con lo que se pretende lograr en esta investigación: identificar los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional, desde el punto de vista particular del diseñador. Las características que estos autores destacan y la relación con esta investigación se enuncian a continuación:

- a. *Tomar ese caso como un ejemplo de situaciones específicas más generales en un contexto específico:* La labor del diseñador instruccional diseñando cursos en línea en empresas para capacitación y escuelas de educación superior.
- b. *Permiten entender un contexto no sólo con teorías o referencias teóricas, sino con una visión de los actores en situaciones reales:* Aunque el punto de partida son los elementos teóricos que plantean el ideal de los contextos, se confrontan con la visión y vivencia de los entrevistados.
- c. *Permiten entender la realidad mediante la conjunción de la teoría y las ideas (en este caso), del sujeto entrevistado:* En esta tesis, se vincula, analiza y compara lo dicho en las referencias teóricas con lo dicho y realizado por los diseñadores instruccionales.
- d. *Posibilitan identificar relaciones causas-efectos reconociendo la importancia del contexto en ambos casos:* Las categorías de análisis construidas permitieron, no sólo identificar los factores que inciden directamente en la labor del diseñador, sino que también, dejaron de manifiesto la influencia del contexto en su diseño.

Considerar estas cuatro características posibilitaron una interpretación de los datos de manera organizada y concreta.

La investigación se desarrolló siguiendo un proceso de cuatro etapas para la investigación cualitativa, las cuales se retomaron de lo planteado por Rodríguez, Gil y García (1999) (Imagen 4.1) quienes subrayan varias fases: a) preparatoria, b) Trabajo en campo, c) Analítica y d) Informativa.

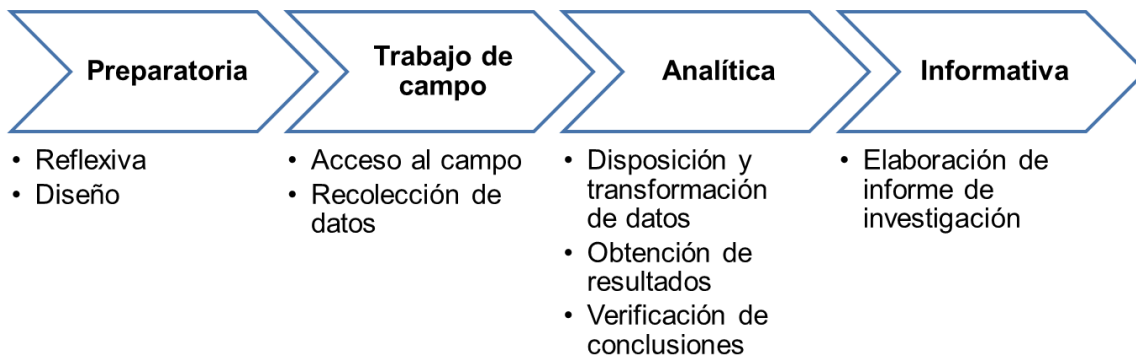


Imagen 4.1. Fases de la investigación cualitativa retomado de Rodríguez, Gil y García (1999)

En la fase *Preparatoria* se buscaron referencias que abordaran la definición del diseño instruccional, las fases de su proceso y los sujetos involucrados en el proceso. A partir de esta información, se identificaron aspectos poco claros o de los cuales no se habían encontrado referencias. Este proceso dio pie a la pregunta de investigación, objetivo particular y objetivos específicos.

Una vez identificado el objeto de estudio (referirse al capítulo 1 de esta tesis), se procedió a buscar antecedentes del tema y la información que sirvió para tener los fundamentos teóricos que sustentan este estudio y se aclaran en los capítulos 2 y 3 de este escrito. Lo encontrado sirvió también para realizar la entrevista semiestructurada preliminar (instrumento para la recopilación de datos) información y un primer esbozo de las categorías de análisis.

En la fase *Trabajo de campo* se hizo una búsqueda de diseñadores instruccionales que cumplieran con el perfil descrito más adelante (apartado 4.3). A partir de agosto del 2013, se contactó a un diseñador instruccional previamente conocido por una relación laboral, se comenzó la búsqueda y contacto con algunos diseñadores recomendados que tuvieran disponibilidad y disposición para participar en la investigación.

El proceso que se siguió en el trabajo de campo fue el siguiente:

Fecha	Actividad
Agosto del 2013	Búsqueda y contacto con diseñadores recomendados
Septiembre del 2013	Entrevista piloto
Septiembre-noviembre	Reestructuración de entrevista
17 de Noviembre 2013	Entrevista a Isabel
18 de enero 2014	Entrevista a Miguel
23 de febrero 2014	Entrevista a Sonia

Tabla 4.1. Fechas de trabajo de campo

Es relevante destacar que al ir recabando datos se iban perfeccionando las categorías de análisis.

En la fase *analítica* se realizó el trabajo de vaciado de información y transcripción de entrevistas. Estos datos se contrastaron con las categorías diseñadas para, después, modificarlas y complementarlas con los hallazgos encontrados. Esta fase está conformada por varios pasos:

A partir de la transcripción de las entrevistas, se identificaron evidencias para cada categoría: Lo mismo sucedió con los guiones instruccionales y los cursos en línea producidos. En los tres instrumentos, se identificaron los elementos que correspondían con la categorización y los que no se tenían contemplados. Posteriormente, se hizo un análisis de la relación existente entre lo encontrado en los tres instrumentos en relación con las categorías de análisis planteadas. Lo anterior derivó en una triangulación de datos para identificar los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional, pero, también condujo a la elaboración de la categorización final. Con estos datos, se obtuvo respuesta a la pregunta de investigación dando lugar a las conclusiones.

En la fase *informativa*, se realizaron documentos informativos semestrales para dar cuenta de los avances obtenidos en la investigación hasta obtener este documento que sirvió para obtener el grado de maestra en Desarrollo Educativo.

4.3. Participantes

Al ser una investigación de corte cualitativo, con un tiempo y presupuesto limitados, se buscó una muestra que cumpliera con el siguiente perfil:

- Dos años de experiencia en la elaboración de guiones instruccionales (presencial, *blended* y a distancia) con ayuda del experto en el tema y un equipo de producción: Se considera que la experiencia permite desarrollar una visión propia de lo que implica su trabajo más allá de lo planteado por la institución donde laboran.
- Trabajar en instituciones educativas y/o empresariales: Para poder conocer si los factores que están presentes en su labor tienen relación o no entre un ambiente y otro.
- Trabajar en instituciones públicas y/o privadas: Del mismo modo que el punto anterior, se buscaba conocer si había diferencias entre los factores que existen en estos dos tipos de instituciones.
- Disponibilidad para mostrar su trabajo como guion instruccional y en pantalla: Al pretender implementar un método de triangulación era requisito la disponibilidad para realizar una entrevista, mostrar uno de sus guiones instruccionales para compararlo con lo que aparece en la pantalla del curso en línea terminado y así, poder ver si los factores que él nos comenta están presentes, se ven reflejados en su trabajo final.
- Formación académica en educación: En la búsqueda del perfil del diseñador instruccional, se encontró que en los anuncios de trabajo en México eran diversos perfiles, pedagogos, licenciados en ciencias de la educación, administradores, diseñadores gráficos, comunicólogos. Sin embargo, se consideró que el tener sujetos con estos perfiles pudiera desviar los resultados y no podrían ser analizados de la mejor manera por el tiempo reducido que se tenía para la investigación. Por ello y por ser el diseño parte primordial de un

proceso educativo, se buscaron sujetos que tuvieran una formación académica en educación (pedagogos, licenciados en ciencias de la educación).

Con el perfil descrito, se contó con la participación de tres diseñadores instruccionales:



Isabel

- Licenciada en Pedagogía
- 5 años de experiencia como DI para educación en línea
- Trabaja en empresa privada enfocada a la capacitación



Miguel

- Licenciado en Pedagogía
- 5 años de experiencia como DI para educación en línea
- Trabaja en empresa privada enfocada al transporte



Sonia

- Licenciada en Educación
 - 4 años de experiencia como DI para educación en línea
 - Trabaja en una institución pública de educación superior abierta y a distancia
-

4.4. Recolección de datos: instrumentos

La recolección de datos se llevó a cabo a través de tres instrumentos: la entrevista semiestructurada, el guion instruccional y el curso en línea producido (Imagen 4.2). Éstos permitieron ver la influencia de los factores encontrados desde tres posiciones distintas, a) la relación del diseñador instruccional con dichos factores, b) la relación del diseñador instruccional con dichos factores a un nivel institucional y c) el resultado final de la relación del diseñador instruccional con dichos factores desde una visión de trabajo en conjunto.

Posteriormente, en el análisis de los datos (capítulo 5) se abordó la relación que existe entre estos tres elementos.

Instrumentos para la recolección de datos

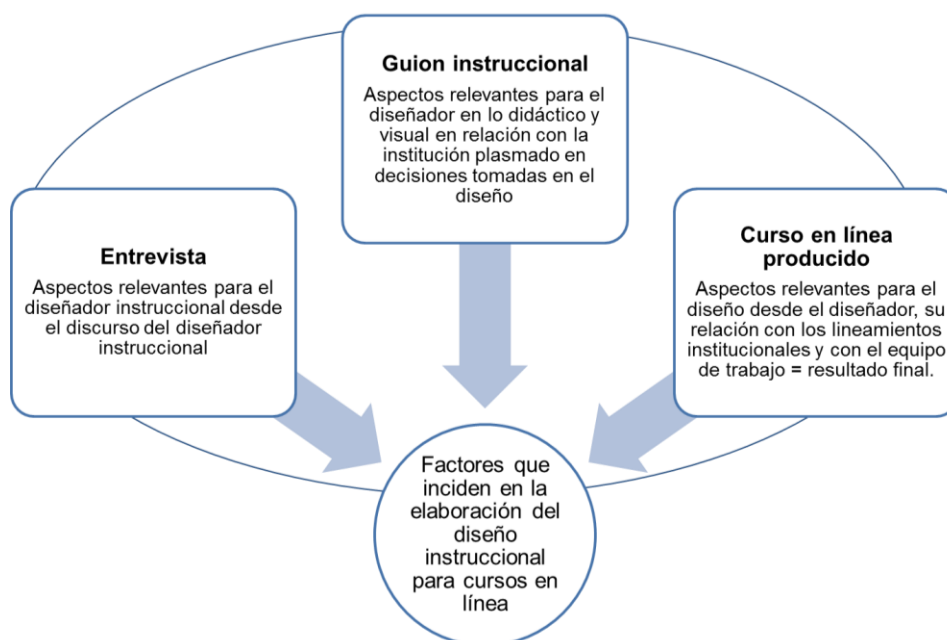


Imagen 4.2. Instrumentos para la recolección y análisis de datos

Ahora se abordarán estos instrumentos de manera más específica.

4.4.1. Entrevista

En esta investigación, el instrumento principal para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. De acuerdo con Cohen y Manion (2007) ésta permite recolectar información de manera sistemática pero también personalizada al permitir que cada entrevistado brinde elementos específicos que pueden, o no, estar dentro del guión preestablecido. Lo anterior mediante la conversación natural que puede modificarse si se notan lagunas en la información que se está obteniendo. La entrevista permite un acercamiento directo con el sujeto y permite también la posibilidad de obtener datos más específicos o que no estaban del todo planeados conforme va avanzando la conversación.

En el caso de esta investigación en particular, la entrevista tiene como propósito conocer los factores que intervienen al momento de que el diseñador realiza un

diseño instruccional para un curso en línea. Con los datos obtenidos, fue posible analizar un mismo problema desde diversos puntos de vista.

El primer elemento que se consideró al momento de diseñar la entrevista fueron las categorías preliminares para analizar los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional que dan sentido a este trabajo y que es uno de los principales aportes de esta tesis. Por ello, las preguntas de la entrevista se desarrollaron sobre las siguientes categorías:

- a) Factores social, político, económico y cultural
- b) Factor Conjunto de saberes
- c) Factores Institucional
- d) Factor Didáctico

El instrumento consta de dieciocho preguntas. La entrevista es el instrumento central para la recolección de datos. Si bien, las preguntas se encuentran dentro de los cuatro aspectos específicos ya mencionados, de manera libre, aunque guiada, el diseñador instruccional dio a conocer aquellos aspectos que toma en cuenta, retoma, potencian o limitan su diseño de cursos. Se identificaron, también, acciones o hechos concretos, impresiones y emociones que derivan de la intervención de estos factores en su labor.

De este modo, la entrevista resultó el instrumento más adecuado para la recolección de información sobre aquellos factores que el diseñador instruccional considera como limitantes o favorecedores de su trabajo (ver imagen 4.3).

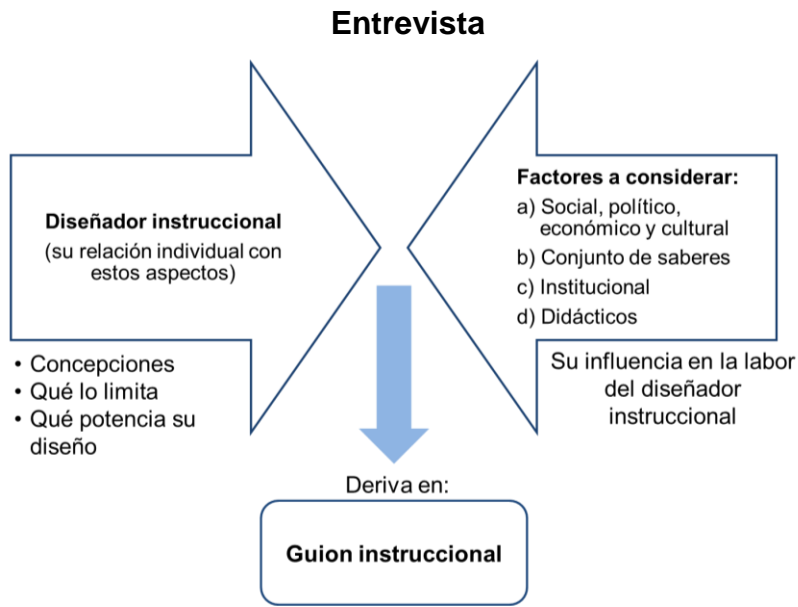


Imagen 4.3. Factores a analizar en la entrevista

4.4.2. Guión instruccional

El guión instruccional es el documento en el que el diseñador deja de manifiesto los elementos de contenido, didácticos e incluso visuales, a realizarse para dar como resultado el curso en línea (imagen 4.4). Este instrumento permitió ver y comparar con lo dicho en la entrevista e identificar las decisiones que toma al momento de diseñar un curso. Se observaron y analizaron la concepción de aprendizaje plasmada en las actividades planteadas, el grado de interacción propuesto del estudiante con la plataforma, el papel de la tecnología digital en el guión. Del mismo modo, dejó de manifiesto el impacto institucional en las decisiones para elaborar el mismo. Por ejemplo, el número de pantallas realizadas, tratamiento de la información, colores empleados, tipo y número de actividades permitidas, etc. En el guión quedaron de manifiesto más claramente la visión de la institución con respecto a los cuatro factores, cómo se conjugan y, la relación e influencia en el diseñador instruccional.

Guión instruccional

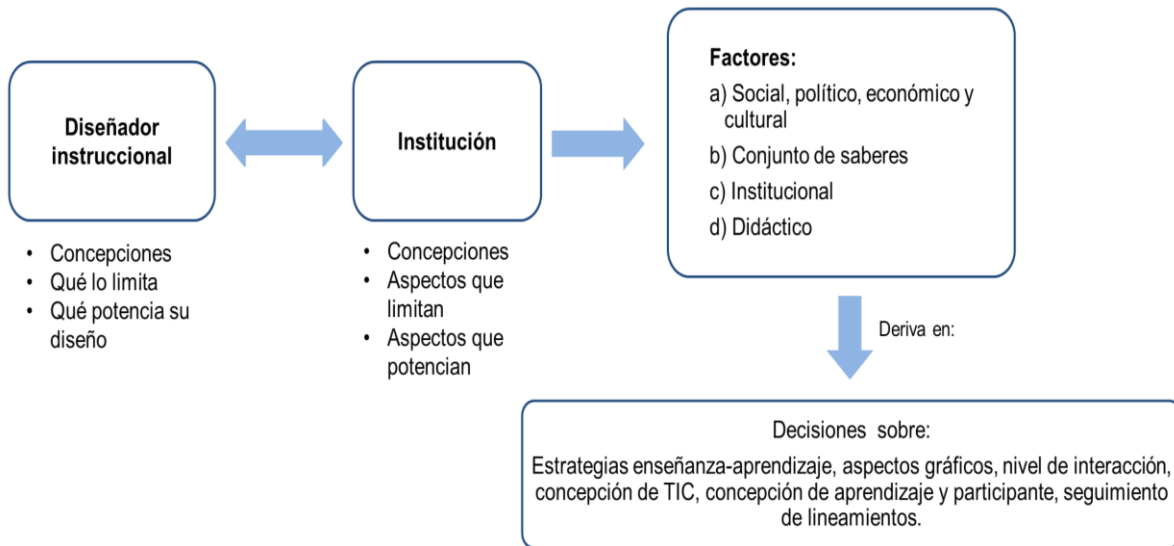


Imagen 4.4. Aspectos a analizar en el guión instruccional

4.4.3. Curso en línea producido

Si bien, en esta investigación la mirada se centra en el diseñador instruccional, éste no trabaja solo, su labor se encuentra relacionada con la de otros profesionales como diseñadores gráficos, programadores y especialistas en temas específicos. El curso en línea producido y montado, es un instrumento que permitió observar la influencia de estos otros perfiles en la labor del diseñador instruccional. En los dos instrumentos anteriores se observó lo que el diseñador instruccional hace y los factores que, considera, están presentes en su diseño. En el curso en línea producido, se evidenciaron (ver imagen 4.5) estos elementos pero, también, la influencia de la institución y el trabajo en conjunto con otros así como la forma en que éste puede modificar lo que el diseñador instruccional plantea en un principio. Este instrumento conjuga lo visto en los dos instrumentos anteriores.

Curso en línea producido



Imagen 4.5. Aspectos a analizar en el curso en línea producido

4.5. Análisis de datos: descripción de categorías, subcategorías e indicadores

Una vez que se contó con los datos obtenidos con los tres instrumentos anteriormente mencionados, el análisis de los mismos se realizó mediante la técnica de Triangulación. De acuerdo con Denzin (1990) ésta se refiere a la confrontación de diferentes fuentes de datos en los estudios y tiene lugar cuando existe concordancia o discrepancia entre estas fuentes.

Se eligió esta técnica porque en esta investigación, se obtuvieron datos a partir de tres instrumentos distintos (entrevista semiestructurada, guión instruccional y curso en línea producido) (ver imagen 4.6) que si bien eran proporcionados por el mismo diseñador instruccional, permitían identificar los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional para cursos en línea. Dichos datos fueron contrastados con base en una categorización específica que permitió encontrar características, similitudes y diferencias entre cada uno de los instrumentos. Esta

categorización permitió disgregar los elementos existentes en cada uno de los instrumentos.

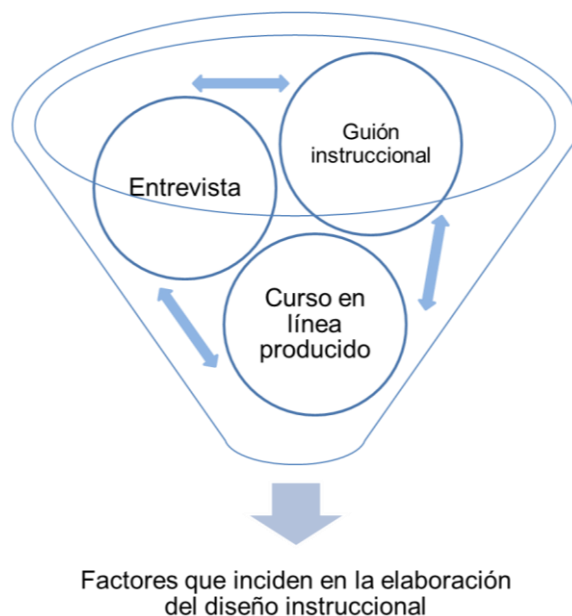


Imagen 4.6. Triangulación de datos

Como se mencionó en el capítulo tres de esta tesis y al inicio de este capítulo, hasta el momento de esta investigación no se encontró información de los factores que pueden estar presentes al realizar diseño instruccional para cursos en línea desde el punto de vista y actividades propias del diseñador instruccional. Aspectos como considerar los recursos con los que se cuenta, poner especial atención en las estrategias didácticas seleccionadas, uso y manejo de las TIC en y para el proceso, determinar el modelo instruccional y teorías de aprendizaje a seguir, cuidar los aspectos gráficos, cómo evaluar un curso en línea o una parte de él e incluso iniciativas que promueven la educación en línea y sus beneficios son algunos de temas encontrados en las referencias.

Por lo anterior, se hizo necesario desarrollar una categorización de análisis que, partiendo de los aspectos ya mencionados y los hallazgos encontrados en los instrumentos, se fue perfeccionando a lo largo de los dos años de investigación.

En la búsqueda, se encontró el texto escrito por Assude *et. al* (2010) quienes (como se detalló en el capítulo 3, punto 3.1.6) describen los factores que influyen la implementación de la tecnología en el currículum y prácticas de las matemáticas. Ellos mencionan cuatro niveles: Social, político económico y cultural, nivel Epistemológico, nivel Institucional y nivel Didáctico. Estos niveles sirvieron para determinar las cuatro categorías de análisis de esta investigación. Tres de ellas se tomaron casi idénticas adaptándolas a los requerimientos necesarios para el diseño instruccional. Una de ellas fue modificada en nombre aunque no en sentido ya que, no fue posible por tiempo y complejidad, llegar a conocer el nivel epistemológico de los diseñadores instruccionales.

A continuación se describe cada categoría y se aclaran las modificaciones realizadas a la propuesta de Assude *et. al* (2010):

1. Factor Social, político, económico y cultural: Este nivel propuesto por Assude *et. al* (2010) es la primera categoría de análisis en esta investigación. Para los autores y, para fines de este trabajo, se refiere al impacto que tienen las políticas que impulsan la inserción de las TIC en la educación y su huella en los aspectos sociales, económicos y culturales. A partir de esto, se busca saber la forma en la que se reflejan en el ámbito educativo. En la categorización de este estudio, se busca identificar la coincidencia o distancia entre las iniciativas políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos y el impacto social, cultural y económico que pueden o no estar presentes al momento de realizar educación en línea.

Esta categoría se dividió en dos subcategorías para poder ir de lo general a lo particular. Se parte de las grandes políticas educativas para ver, después, el impacto económico, social y cultural en las instituciones que hacen y solicitan cursos en línea y para, y sobre todo, para los diseñadores instruccionales quienes deben hacer diseños que respondan a las demandas sociales.

De acuerdo a los referentes teóricos consultados y que se refieren en el capítulo dos de esta tesis² y a los hallazgos encontrados en los instrumentos, cada subcategoría cuenta con indicadores propios que aclaran aún más cada uno de los factores. El primer factor consta de los siguientes elementos:

Categoría	Subcategorías	Indicadores
<p>Social, político, económico y cultural</p> <p>Coincidencia o distancia entre las iniciativas políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos y el impacto social, cultural y económico que pueden o no estar presentes al momento de realizar educación en línea.</p>	<p>Político-educativo</p> <p>Impacto, en las decisiones institucionales y del diseñador instruccional, de las políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos.</p>	<p>– Innovación por incorporación de TIC</p> <p>– Promover el uso de las TIC en la población</p> <p>– Acceso a la información</p> <p>– Flexibilidad</p> <p>– Reducir tiempos, recursos y distancias</p> <p>– Promover la igualdad</p> <p>– Apertura de oportunidades</p> <p>– Desarrollo personal y por ende del país</p>
	<p>Social, económico, cultural</p> <p>Concepciones y necesidades sociales, económicas y culturales específicas de instituciones y diseñador instruccional al integrar las TIC en procesos educativos.</p>	<p>– Innovación por incorporación de TIC</p> <p>– Promover el uso de las TIC en los estudiantes y maestros</p> <p>– Acceso al conocimiento</p> <p>– Flexibilidad</p> <p>– Reducir tiempos, recursos y distancias</p> <p>– Apertura de oportunidades</p> <p>– Incrementar y mostrar un valor agregado</p>

2. Factor Conjunto de saberes: Para Assude *et. al* (2010), esta categoría tenía el nombre de *nivel Matemático y Epistemológico*. En el texto original, se refiere a la forma en la que es concebida la enseñanza de las matemáticas de dónde viene y cómo se relaciona esa idea con las nuevas formas de enseñar

² Entre los que destacan lo planteado por Morrissey (2006), Díaz Barriga (2011), Chen (2011) y Cuevas (2012.)

empleando las TIC. Se refiere también a los elementos que componen las buenas prácticas y la forma en la que se modifican al incorporar la tecnología digital.

En el caso de esta investigación, por motivos de tiempo y por la complejidad de la epistemología en sí misma, no fue posible adentrarse en el origen de los elementos que el diseñador instruccional considera como conocimientos y contrastarlos con las “verdades” planteadas en las referencias para determinar una “verdad” única de la cual partir para el análisis. No bastaba con fundamentarlos en las fuentes para plantear e interpretar lo que los diseñadores instruccionales creían y consideraban como conocimiento mismo que no podía ser medido o tazado. Tampoco se podrían determinar cuál es la razón y la verdad de lo que el diseñador instruccional dice conocer y, tal vez ni él mismo lo sabría. El tema resulta apasionante para una próxima investigación. Por el momento, se consideró más pertinente hablar de saberes, los mismos que tiene y emplea para realizar diseño instruccional. Es decir, la información clara que tiene para desarrollar el diseño. Por ello, esta categoría se nombró *Conjunto de saberes*.

Para su elaboración, sus subcategorías e indicadores, se retomaron los elementos citados en las referencias teóricas expuestas en el capítulo 3 de este escrito³, las cuales mencionan a las teorías de aprendizaje, modelos de diseño instruccional, estrategias de enseñanza-aprendizaje como saberes indispensables para realizar diseño instruccional.

Para este factor existen dos subcategorías, las cuales corresponden a los saberes que vienen de la formación académica y aquellos que provienen de la práctica o la formación no académica proveniente de cursos o diplomados externos. Lo anterior, debido a que en los datos arrojados en los instrumentos se descubrió que los diseñadores instruccionales consideraban que la mayoría de los saberes que empleaban venían de la formación no académica. Los indicadores

³ Se retoma lo planteado por autores como Chen (2011) Luzardo (2004) Agudelo (2009), Mergel (1998).

correspondientes a la primera subcategoría están relacionados con los elementos planteados en la teoría (presentada en el capítulo 3 de esta tesis) y que parten del ideal de los saberes que un diseñador instruccional debe tener para hacer diseño instruccional y, en los saberes de la formación no académica, se determinaron por lo dicho por los diseñadores instruccionales y lo que consideraron, es necesario saber.

De este modo, la categoría Factor Conjunto de saberes, se conforma de la siguiente manera:

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Conjunto de saberes Acervo de información con la que cuenta el diseñador instruccional para realizar diseño instruccional para cursos en línea.	Formación académica Conjunto de saberes generados por medio de la formación académica en educación.	– Teorías de aprendizaje – Estrategias de enseñanza-aprendizaje – Modelos de diseño instruccional – Aspectos técnico-administrativos de plataformas educativas – Aspectos de diseño gráfico y programación
	Formación no académica Saberes generados por medio de cursos no formales y la experiencia laboral	– Teorías de aprendizaje – Estrategias de enseñanza-aprendizaje – Modelos de diseño instruccional – Aspectos técnico-administrativos de plataformas educativas – Aspectos de diseño gráfico y programación – Habilidades de comunicación y adaptación – Habilidad de negociación

3. Factor institucional: Assude *et. al* (2010) crearon esta categoría como *Escolar e institucional* y se refiere a la importancia del medio ambiente de la escuela o institución donde se lleva a cabo el acto educativo. Abordan factores materiales, culturales y micropolíticos que van marcando el rumbo y la visión de lo que puede o no lograrse al integrar TIC en la enseñanza de las matemáticas.

Para esta investigación, se hizo una adaptación llamando a la categoría *Factor institucional* ya que se centra en la institución misma. Se retoman los aspectos materiales, culturales y micropolíticos que las instituciones proporcionan al diseñador instruccional y el impacto que su presencia o ausencia tiene en su diseño. Por ello, las subcategorías son a) infraestructura (los recursos), b) cultura (concepciones y metodología de trabajo) y c) concepción de TIC en educación (cómo y para qué). Los indicadores de la primera subcategoría se retoman de lo planteado en las referencias teóricas en el capítulo 3 de esta tesis que abordan los elementos necesarios para realizar un curso en línea⁴ y que corresponden a aspectos materiales.

Los indicadores de la segunda categoría se retoman de lo dicho por los diseñadores instruccionales y lo encontrado en el guión instruccional y curso en línea producido. Tienen que ver con la visión institucional del participante, el aprendizaje y los lineamientos institucionales. Lo mismo sucede con los indicadores correspondientes a la tercera categoría, los cuales se centran en definir el papel de las TIC en la institución, motivos y beneficios que ve en su incorporación. Estos fueron retomados de los beneficios planteados por Morrisey (2006), Díaz Barriga (2011), Chen (2011) y Cuevas (2012) en el capítulo dos de esta tesis. De esta forma, la tercera categoría de análisis Factor Institucional está conformada de la siguiente forma:

⁴ Se retoma lo planteado por autores como Siles (2004), Silva (2005), Cobo (2007).

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Institucional Medios ideológicos y materiales que proporciona la institución al diseñador instruccional para el desempeño de su trabajo y que tienen un impacto en el mismo.	Infraestructura Recursos materiales que proporciona la institución al diseñador instruccional relacionados con la selección y uso de recursos digitales para el diseño del curso.	– Herramientas tecnológicas – Equipo de cómputo – Software – Hardware – Plataforma educativa y/o administrativa
	Cultura Forma de trabajo promovida por la institución y que impacta o determina la concepción y uso de recursos en el diseño instruccional	– Concepción de aprendizaje – Concepción del participante – Lineamientos institucionales (tiempos, modelos, plantillas)
	Concepción de TIC en educación Visión de la institución sobre el uso y pertinencia de la integración de TIC en procesos educativos y que media la elección de herramientas tecnológicas, estrategias de enseñanza-aprendizaje y visión de aprendizaje	TIC como promotoras de: – Desarrollo de pensamiento creativo – Autogestión del aprendizaje – Ahorro de recursos humanos y económicos – Distribución de información – Ahorro de tiempo, dinero y recursos

4. Factor didáctico: Llamado originalmente por Assude *et. al* (2010) como *nivel Salón de clases y didáctico*. Dentro de él, hacen una distinción entre el factor humano y el didáctico. En el primero se enfocan a las concepciones y habilidades que el docente tiene o carece para el manejo de las TIC en el aula. En el segundo se parte de estas concepciones para determinar los cambios y adaptaciones necesarios para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en el salón de clases.

Para esta investigación, esta categoría se enfoca a la concepción y selección de los procesos de enseñanza-aprendizaje para la educación en línea. Para

identificarlos se diseñaron tres subcategorías que nacen, en un primer momento de las referencias consultadas en los capítulos 2 y 3 de esta tesis y, posteriormente se complementaron con los propios datos:

- a) *Adaptación de contenidos para educación en línea.* Se refiere a los recursos empleados para diseñar, presentar y evaluar contenidos en línea. Para su identificación, se tienen como indicadores aspectos como las herramientas tecnológicas, selección de actividades, teorías de aprendizaje y modelos para el diseño instruccional.
- b) *Diseño didáctico.* Entendido como el tipo de actividades recursos y evaluaciones diseñadas. Sus indicadores permiten ver si son seleccionadas por relación con el contenido, por la plataforma, por el modelo pedagógico institucional o por libre elección del diseñador instruccional.
- c) *Concepción de TIC en educación.* Esta subcategoría puede equipararse con la tercera subcategoría del factor Institucional. Al estar directamente relacionados diseñador instruccional-institución, se hizo relevante conocer si las concepciones de ambos eran similares y como influían el uno al otro. Es por ello que sus indicadores son los mismos y se enfocan a identificar las características, ventajas y desventajas que ven en las TIC y cómo esto interviene en el diseño instruccional.

Conformada por estos elementos, la categoría Factor Didáctico se puede sintetizar de la siguiente forma:

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Didáctico Concepción y selección de los procesos de enseñanza-aprendizaje.	Adaptación de contenidos para educación en línea Recursos empleados para diseñar, presentar y evaluar contenidos en línea	–Herramientas tecnológicas –Selección de actividades –Teorías de aprendizaje –Modelos para el diseño instruccional
	Diseño didáctico Actividades, recursos y evaluaciones seleccionados y diseñados	Seleccionadas por: –Relación con el contenido –La plataforma

		<ul style="list-style-type: none"> –Modelo pedagógico institucional –Libre elección del diseñador instruccional
	Concepción de TIC en educación	TIC como promotoras de:
	Visión de la institución sobre el uso y pertinencia de la integración de TIC en procesos educativos y que media la elección de herramientas tecnológicas, estrategias de enseñanza-aprendizaje y visión de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> –Desarrollo de pensamiento creativo –Autogestión del aprendizaje –Ahorro de recursos humanos y económicos –Distribución de información –Ahorro de tiempo, dinero y recursos

Es esta categorización uno de los aportes de esta tesis ya que permitió identificar los factores que están presentes en el diseño instruccional para cursos en línea y que no habían sido estudiados antes desde la perspectiva del diseñador instruccional, según la revisión realizada en esta investigación. La categorización completa puede consultarse en la sección de anexos de este escrito.

Cada uno de los tres instrumentos expuestos en este capítulo, fueron analizados bajo la perspectiva de esta categorización y, en el siguiente capítulo se muestran los hallazgos.

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

Para comenzar este capítulo, es importante aclarar que este análisis se llevó a cabo mediante la comparación de los tres instrumentos descritos en el capítulo anterior: 1) Entrevista semiestructurada (las palabras y vivencias del diseñador instruccional), 2) Extractos del guión instruccional (lo planteado por el diseñador en el guión elaborado) y, 3) Curso en línea producido (que permite ver las modificaciones realizadas por el trabajo en conjunto con especialistas en otras materias.

Los aspectos a analizar se dividirán en las cuatro grandes categorías que se describieron en el capítulo anterior: a) social, político, económico y cultural, b) conjunto de saberes, c) institucional y, d) didáctico.

Con fines de análisis se presentarán extractos de las entrevistas semiestructuradas realizadas. Las transcripciones completas pueden encontrarse en el apartado Anexos. En estas transcripciones y en los extractos mostrados se representará con la letra E al entrevistador y con las siglas DI más el número de entrevista, al Diseñador Instruccional que corresponda (Ej. DI1, DI2, DI3.). Del mismo modo, antes de cada extracto de entrevista, aparecerá entre paréntesis el número de línea de la transcripción completa que servirá para identificarla en caso de remitirse a ella.

5.1. Isabel. Diseñadora instruccional en consultoría de capacitación

Isabel forma parte de una empresa privada dedicada a la consultoría de capacitación que realiza cursos para empresas privadas y públicas de corte educativo y empresarial. Trabaja como diseñadora instruccional para educación en línea. Es licenciada en Pedagogía y tiene alrededor de cinco años de experiencia haciendo diseño instruccional para la modalidad en línea.

De acuerdo a su experiencia, Isabel tiene influencia de los siguientes factores en su labor diaria:

5.1.1. Factor Social, político, económico y cultural

Si bien, Isabel no labora en una institución de educación superior, sus diseños están enfocados a la educación en línea para adultos en una situación de capacitación específica. Ella considera que las instituciones privadas toman como referencia los beneficios de la educación en línea planteados por organismos nacionales e internacionales.

Por ejemplo, la OCDE (2001) y la UNESCO (2005) y, particularmente en México la ANUIES (2008), hablan de la importancia que tiene la educación en línea en las sociedades de nuestro tiempo. Le atañen beneficios como desarrollo de pensamiento creativo, desarrollo de la independencia, desarrolla de la confianza y la posibilidad de acceder a oportunidades que, sin el internet, no serían posibles. Han abordado las bondades y también algunas de sus dificultades como la falta de acceso o la división y desigualdad social y cultural que puede generarse.

Al respecto, Isabel comenta (L43-L53):

DI1: [La educación en línea otorga] primero, **la ventaja de llegar a donde quiera**, [...] que sus empleados puedan **estar actualizados constantemente** porque, si es e-learning, lo pueden tomar en sus tiempos “libres” o cuando tengan un espacio en su día laboral. Y la otra pues que en cuanto a **infraestructura** no es que te exija tener los grandes equipos o todo un laboratorio sino que con que el empleado tenga **una computadora** va a tener acceso al objeto de aprendizaje que se diseñe y creo que esa es una ventaja para las empresas porque a lo mejor la inversión al inicio si es grande pero los beneficios se van impactando con el tiempo porque ya se diseñó un curso, **pagan por ese curso, pero ellos lo pueden impartir las veces que quieran**, y bueno, se va actualizando, eso genera un gasto pero ya no es tanto como la primera vez.

Es interesante ver que su opinión y su experiencia coinciden con las de los grandes organismos, los beneficios en términos de ahorro de tiempo y recursos parecen ser muchos, sin embargo, no se explicitan los beneficios educativos como desarrollo de habilidades cognitivas. El papel de las TIC y la educación en línea se centra en las posibilidades de comunicación asincrónica, la interactividad a través de la pantalla y satisfacer la amplia demanda de educación para diversos

sectores. Las virtudes ya mencionadas han provocado que instituciones privadas vean en la educación en línea, una posibilidad para favorecer el desarrollo de habilidades necesarias para el trabajo de sus colaboradores. Esta creciente demanda, ha favorecido a que el papel del diseñador instruccional sea cada vez más solicitado ¿por qué? (L25-L33):

DI1: Bueno ¿por qué las empresas nos están contratando? Pues porque están ante la necesidad, primero, de **capacitar a su personal**, creo yo que se han dado cuenta de que si capacitan a su personal van a tener **mejores resultados**.

La importancia para ellos yo creo que es eso, tener un personal capacitado para beneficio de la misma empresa y de ahí **surge la necesidad de hacerlo a distancia** debido a la demanda y a la población que ellos tengan [...]

Parece evidente, entonces, que el trabajo de Isabel como diseñadora instruccional, busca cumplir con las ventajas planteadas por los organismos internacionales y, también, con aspectos como: un diseño que pueda ser empleado varias veces, en distintos tiempos históricos y por diversos perfiles, que brinde los resultados esperados, que cubra las demandas de capacitación, que sea asincrónico y, de ser posible, autogestionable. Pero cubrir estos requisitos ¿qué impacto tienen en su diseño?

En la entrevista, Isabel mencionaba algunos de los aspectos relevantes en la toma de decisión de las empresas para incorporar cursos en línea en la capacitación de su personal. Los beneficios están más del lado económico y sociocultural al lograr reducir costos y permitir a los usuarios el acceso al mundo digital que marcan las tendencias además de hacer llegar información necesaria para acrecentar la productividad laboral.

Por su parte, en el guión instruccional, se observó que algunos de los objetivos del curso (imagen 5.1) mencionan aspectos actitudinales y de trato al cliente que son necesarios desarrollar para un mejor desempeño y por consiguiente mejores resultados. El curso busca desarrollar las mismas habilidades y conocimientos en diversos perfiles y contextos. Al parecer la oportunidad del logro de los mismos se

logra al momento de sentarse frente a la computadora y leer la información que ahí se presenta.

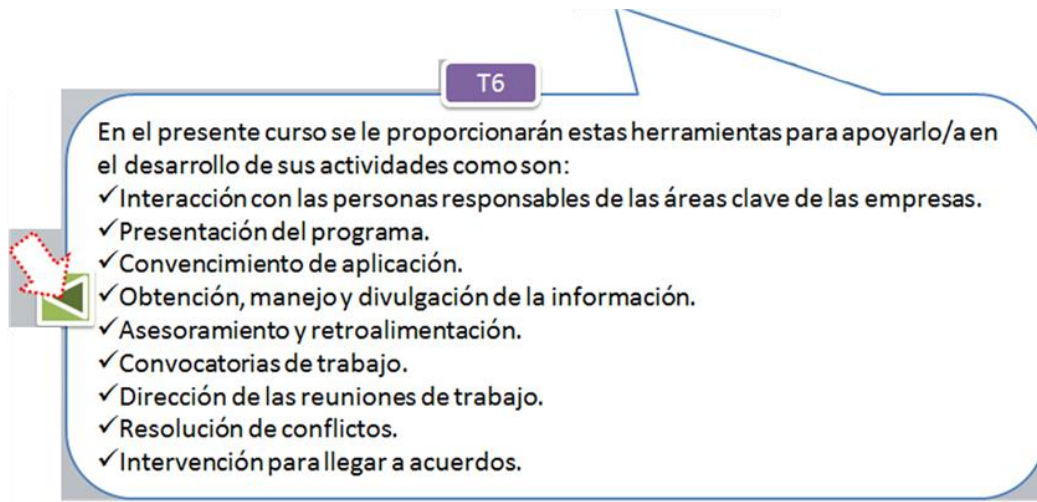


Imagen 5.1. Ejemplo de los objetivos del curso

En el diseño en sí mismo no se evidencian aspectos culturales o didácticos más profundos. Se centra más en la adecuada distribución de información para el participante, en brindar indicaciones precisas para el equipo de trabajo (diseñador gráfico y programador). ¿Esto resulta igual en el curso en línea producido?

Uno de los elementos más evidentes concernientes a este factor, son los ya citados por Cabero (2000:7 citado en Gil, 2004: 7), tales como la instantaneidad, la digitalización y la capacidad de almacenamiento y catalogación en la educación en línea. En el curso en línea producido, pueden identificarse estos elementos en el menú inicial y en el libro electrónico donde se encuentra información sobre el tema, como se muestra en la imagen 5.2. El curso presenta un apartado específico en el que se muestra información extensa en un libro electrónico dejando ver que la digitalización es concebida como un sustituto de la lectura en papel. La información se presenta sin la posibilidad de transformar el contenido o interactuar de alguna forma con lo que ahí se presenta.

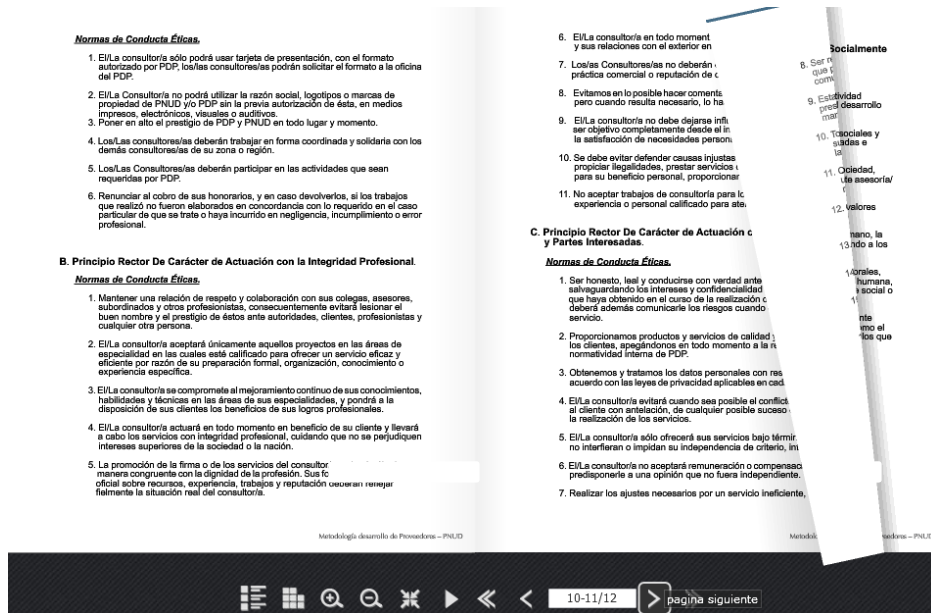


Imagen 5.2. Libro electrónico que evidencia la digitalización de información almacenada

Este libro electrónico está disponible para ser visto las veces que el participante considere necesarias y en cualquier lugar donde se cuente con una computadora y el programa adecuado. Esto es posible gracias a que, como comentaba Isabel en la entrevista, la institución en la que labora tiene los medios necesarios para cumplir con estas ventajas que la digitalización proporciona.

Si bien Crovi (2007) hablaba de la influencia del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial o la UNESCO en la incorporación de TIC en entornos educativos, también es cierto que la sola intención no es suficiente, hace falta tener costos calculados, infraestructura y perfil del equipo necesarios para cubrir con lo solicitado, calculado y cubierto. En este ejemplo, puede inferirse que se contó con los recursos para completar el proceso y montar el curso en línea en una plataforma y, así, cubrir lo planteado en el guión por el diseñador instruccional.

Por su parte, Chen (2011) aclaraba que la incorporación de recursos digitales se debe también a la necesidad de las instituciones de instruir a sus empleados en nuevas prácticas de negocios o de habilidades necesarias en la era digital. También, “desean incrementar y mostrar un valor agregado, no sólo dentro de su

organización, sino también, para sus clientes” (Chen, 2011, p.83). En este caso, el curso en línea está completamente relacionado con las labores específicas del colaborador y se evidencia que se pretende lograr un valor agregado para la institución y los colaboradores. Puede inferirse que tanto el solicitante (al haber aprobado el curso producido) como la empresa proveedora (al haber dado su visto bueno al diseño de Isabel) dan por hecho que la innovación ya está dada por el hecho de que el curso se oferte en línea. Sin embargo, aun cuando se presentan contenidos vinculados con estrategias de interacción (imagen 5.3.), dentro del curso no se promueve interacción alguna (esto se discute más a profundidad en el factor didáctico). Se sigue un esquema de libro electrónico.

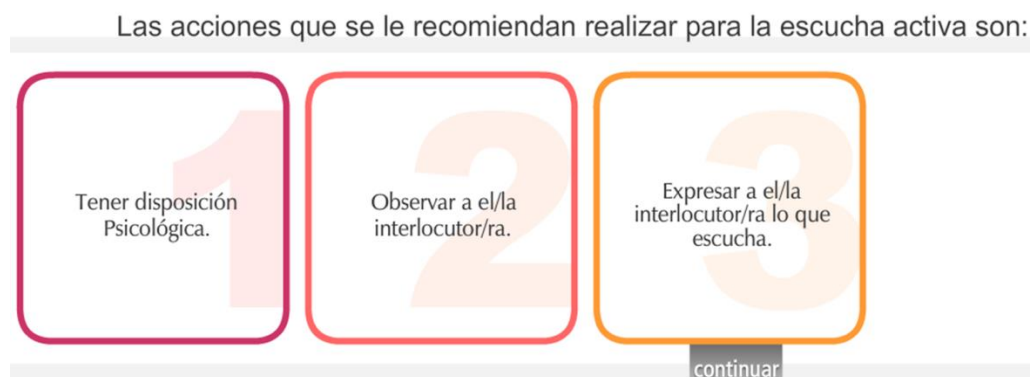


Imagen 5.3. Interacción propuesta para propiciar la escucha activa

Además de la idea de innovación y la oportunidad que la empresa da a los colaboradores de tener acceso a información sobre aspectos que están relacionados con su práctica laboral, el curso intenta generar reflexión con preguntas breves sobre temas que pueden tener malos resultados en la práctica del colaborador y por ende impactan de forma negativa a la institución. Por ejemplo, la pérdida de clientes. Sin embargo no existe algún espacio que permita la discusión o que evidencie la opinión o inquietudes de los participantes al respecto.

De este modo, las evidencias encontradas en el trabajo de Isabel, dan cuenta de que existen instituciones particulares que responden a las iniciativas político-

sociales y económicas que impulsan la inserción de las TIC en la educación. Su relevancia y uso está determinado por necesidades específicas como llegar a más número de personas en menor tiempo y con menores recursos intentando transmitir aspectos culturales, sociales y de cambio de actitud a través de la lectura de información. Para lograrlo ¿Qué saberes retoma o desarrolla el diseñador instruccional para poder realizar este diseño?

5.1.2. Factor Conjunto de saberes

Isabel es licenciada en pedagogía, es decir que cumple con el perfil de especialista en educación varias veces nombrado por Díaz Barriga (2005) o Chan (2011). Lo que se intenta descubrir a continuación es la influencia de esta formación en los diseños que actualmente realiza.

Lo relevante de la relación entre su formación académica y la labor que realiza diariamente es que, desde sus palabras, no existieron contenidos específicos que la prepararan para realizar diseño instruccional para cursos en línea. Ella lo expresa de la siguiente manera (L76-L79):

DI1: **No**, yo me enfoqué a las materias de investigación y algunas de didáctica, pero como tal no hay un área específica del diseño instruccional, de hecho yo el diseño lo **empecé a aprender y a practicar cuando ingresé a trabajar** a una institución privada de educación superior.

Se puede inferir un mayor peso en la práctica que en la formación profesional, sin embargo, aclara que en la universidad obtuvo bases metodológicas para investigar y, así, desarrollar un tema. También, de bases didácticas para hacer objetivos de acuerdo a necesidades específicas (muy utilizados en diseño instruccional). Aspectos como las teorías de aprendizaje, métodos de enseñanza y la elaboración de secuencias didácticas, le han resultado útiles para realizar diseño instruccional para cursos en línea (L86-L92):

E: ¿Hay otros elementos que recuerdes te enseñaron y han sido útiles para realizar diseño instruccional?

DI1: Bueno, es que en el diseño instruccional utilizas todo [...] **las teorías psicológicas o psicopedagógicas, toda la didáctica** que es como la estructura que debe de tener algo que tú vas a enseñar, a lo que le llamamos secuencia didáctica. Los **métodos de enseñanza**: inductivo, deductivo. **Las teorías de aprendizaje**, el constructivismo, el conductismo [...].

En el caso de Isabel, su formación académica le ha permitido incorporar, no sólo estos elementos a su trabajo sino, también, integrar con mayor familiaridad aspectos didácticos sugeridos por la institución en la que labora. Saberes previos sobre teorías de aprendizaje y didáctica misma, permite no retrasar el proceso de capacitación del diseñador instruccional, si no considerarlo como un experto en el tema y, así, solicitar que siga los lineamientos institucionales aportando sus conocimientos, experiencia y creatividad en lo ya establecido. Pero, ¿estos saberes se ven reflejados en su diseño?

Isabel aclaró en la entrevista que existen teorías de aprendizaje, modelos de diseño instruccional, aspectos específicos a considerar sobre la agencia digital empleada y métodos de enseñanza que deben ser considerados al realizar diseño instruccional para cursos en línea. Sin embargo, el análisis del guión con respecto a estos aspectos, no muestra del todo claro lo que retoma para su elaboración. Lo que sí está de manera explícita es que su diseño se enfoca a que la información esté distribuida y presentada de manera clara y breve (Ver imagen 5.4). Dicha información se presenta de manera secuencial proponiendo un tiempo adecuado para la lectura por parte de los participantes.



Las acciones que se le recomiendan realizar para ser asertivo son:

T6

1. Claridad en los objetivos.		3. Crear una oportunidad de negociación o diálogo.	
	2. Evitar juzgar la intención de las otras personas.		4. Describir hechos concretos.
5. Comunicación contundente y clara de los sentimientos y pensamientos.		6. Pedir de forma concreta y operativa lo que se quiere que la otra persona realice.	7. Especificar las consecuencias positivas.

Para continuar dé click en Siguiente Si

Imagen 5.4. Ejemplo de propuesta de presentación de información ordenada y de manera secuencial

El guión instruccional está realizado en Power Point por lo cual, se infiere que Isabel sabe cómo manejarlo. También, describe y redacta de manera clara lo que desea para su curso y así, hacerle llegar sus peticiones al equipo. Ella también tiene una gran capacidad de resumir información y presentarla de manera amigable. Estas son habilidades que no necesariamente están relacionadas con su formación académica, pero que si ha ido desarrollando para desenvolverse adecuadamente a la hora de realizar un diseño.

En este caso, puede decirse que aspectos como resumir información y presentación de la misma de manera ordenada, son algunos de los saberes que quedan explícitos en su diseño. Éstos también se notan en el curso en línea producido.

En el resultado final, la visión del diseñador instruccional, su propuesta y sus estrategias relacionadas con teorías de aprendizaje, estrategias didácticas y modelos de diseño instruccional, son respetadas casi al 100% y la aportación de

los demás integrantes del equipo se encuentra centrada en aspectos visuales. Esto lleva a cuestionarse el porqué de la toma de decisiones de la diseñadora y cuáles son esos saberes que están presentes en su diseño.

Isabel comentó en la entrevista (L354-L368) que si bien, se siguen lineamientos institucionales de metodología y de estructura de recursos y actividades ya establecidos, considera que es importante proponer cosas nuevas y tener siempre presente que el curso sea interactivo, que no se les haga aburrido o poco atractivo. Ella y su institución, conciben lo interactivo⁵ como divertido, agradable, interesante, que tenga relación en la realidad del participante, que esté en el lenguaje que ellos manejan, que esté conforme a sus intereses, que sea práctico, que le vean la utilidad al contenido. Lo cual, es una visión muy incipiente de este término para la educación en línea en donde se pretende que el estudiante, no el contenido, sea principal actor del proceso educativo. Para saber si eso se logra, sería necesario recurrir con el participante y preguntar su opinión, sin embargo, no queda claro si la relación del curso en línea con la realidad del participante está implícita en el tema o si es divertido al existir un avatar y secuencias gráficas agradables a la vista que presentan el contenido o si la practicidad se refiere a que el participante avanza en los contenidos al dar clic en un botón. Lo que es evidente es que a lo largo del curso se presenta una serie de información sobre estrategias de comunicación y negociación efectiva. Si bien, la información es interesante, incluso útil, desde lo planteado en el diseño y lo presentado en el curso en línea producido, para poder ver el contenido la única “interacción” disponible es dar clic sobre algún botón para continuar. Ejemplo de ello es la siguiente imagen (5.5) en donde se presentan una serie de recursos para estrategias de comunicación y negociación efectiva. Al dar clic sobre ellas se despliega más información sobre cada aspecto.

⁵ En esta tesis la interactividad se entiende no sólo como tocar sino como la posibilidad de modificar el contenido dando un nuevo nivel de participación al usuario. Basado en lo planteado por Silva (2005).

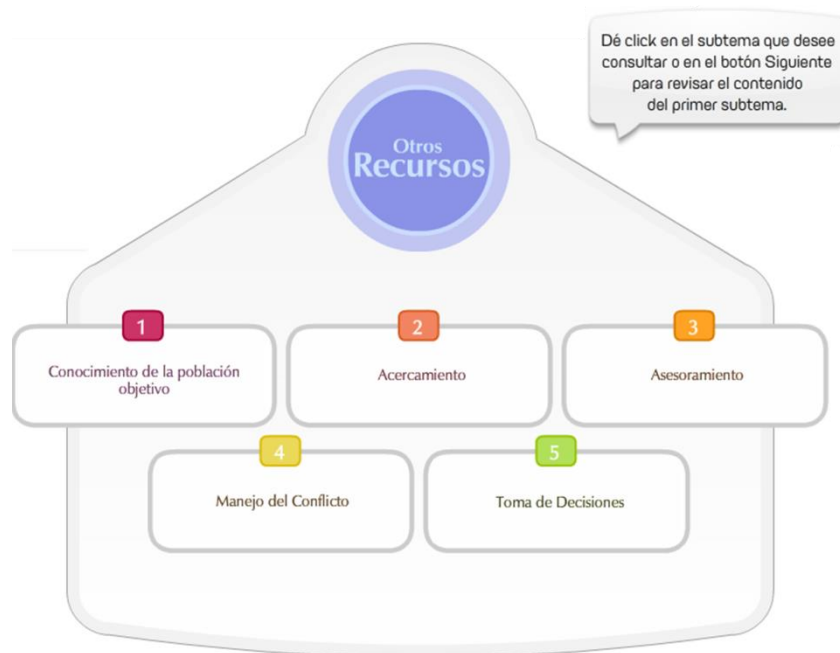


Imagen 5.5. Propuesta de Interacción a lo largo del curso: dar clic en siguiente

Puede decirse entonces, que el conjunto de saberes está ligado a los elementos didácticos que el diseñador instruccional plasma en sus diseños pero también a los lineamientos determinados por la institución. Ahora se analizará dicha relación identificada en el caso de Isabel.

5.1.3. Factor Institucional

A lo largo de los factores vistos anteriormente, se ha notado una gran relación entre la didáctica planteada por el diseñador instruccional y la influencia de la institución en la que labora.

En el caso de Isabel, hay una gran influencia de los lineamientos institucionales para hacer sus diseños. Algunos de estos son: una metodología específica, colores determinados y teorías de aprendizaje ya establecidas en las que fundamentan el trabajo pedagógico. Estos aspectos se rigen por la metodología de Enseñanza de Aprendizaje Significativo Integral y se basa en la psicología, en publicidad, en mercadotecnia y en didáctica; también hacen uso de colores

específicos para captar la atención del participante. La teoría completa fue diseñada por pedagogos antes de que Isabel llegara a la institución (L106-L113):

DI1: En la parte de psicología se enfocaron a los **tipos de cerebro** que tenemos, **en didáctica toda la parte metodológica de pedagogía**, son **las teorías, el diseño de objetivos, las estrategias didácticas, el tipo de actividades que se pueden hacer y diseñar para un curso y en publicidad**, es cómo llegas y como le hablas al público, cómo haces que ellos te..., bueno, cómo captar su atención. En este tipo de teorías se enfocaron o se basaron para hacer la metodología...ah y también, a parte de lo del cerebro, se enfocaron en la **teoría del color para saber qué tipo de color utilizar para que crees una emoción y captas la atención del participante.**

Entonces, el proceso que sigue Isabel para hacer su diseño, es conocer las características del público al que se dirigirá el curso y las necesidades específicas que el cliente que solicita el curso desea cubrir. Para ello debe tener citas previas con los clientes para así, conocer a detalle lo que se busca y decidir qué y cómo lo diseñará para lograrlo. Posteriormente debe elaborar una propuesta que cubra con los lineamientos establecidos por la institución en la que labora la cual, es revisada por todo el equipo de trabajo y por el cliente. Si es validada, pasa a su elaboración.

Entonces ¿de qué dependen sus decisiones? Como diseñadora instruccional tiene la posibilidad de proponer cualquier estrategia que considere adecuada para cumplir con el objetivo del curso, sin embargo, esta posibilidad debe estar enmarcada bajo los siguientes criterios:

- Que se encuentre dentro de la metodología de la empresa.
- Que cumpla con los lineamientos específicos de imagen institucional (colores, tipo de fuente, etc.).
- Que se encuentre dentro del presupuesto contemplado por el cliente.
- Que sea posible para el equipo de trabajo con el que colabora (diseñadores gráficos, programadores y administradores).

De acuerdo con sus palabras, el equipo de trabajo juega un papel muy importante en sus decisiones (L184-L195):

DI1: nosotros trabajamos en un grupo multidisciplinario, [...] somos por lo menos cuatro personas, el diseñador instruccional, el diseñador gráfico, el programador y el de tecnología.

E: Este equipo ¿influye mucho en tus decisiones?

DI: Sí y no. Bueno, como diseñador instruccional tengo que **hacer la propuesta del curso. Yo decido como va a ser.** Aquí donde estoy trabajando tenemos productos ya definidos, tenemos el *story telling* donde haces una historia y a través de esa historia tú le vas enseñando el tema o el tutorial o la infografía y ya **tú defines qué tipo de producto le vas a ofrecer al cliente.** Entonces si decides que va a ser un tutorial pues haces la propuesta con base en las características de un tutorial [...]

Para Isabel el trabajo de equipo es más de tipo operatorio-ejecutor; el aspecto creativo es más individual y recae en ella. Estas ideas son contrastan con algunos referentes teóricos. Díaz Barriga (2005), Cabero (2007) y Coll (2008) mencionan la importancia del equipo de trabajo como un potenciador de las ideas y propuestas del diseñador instruccional. Gil (2004) y Chen (2011) complejizan más la labor de este equipo al desarrollar diseño instruccional para cursos en línea y colocan al diseñador instruccional como un actor central que funge como conciliador de ideas y estrategias. En este caso, la labor de la diseñadora, debe cumplir con los lineamientos institucionales (los cuales pueden ser una guía estructurada para su trabajo o una limitación). Debe estar dentro de los tiempos establecidos de desarrollo y entrega, no sólo propios sino del equipo de trabajo. Del mismo modo, debe seguir los fundamentos pedagógicos que vienen con su experiencia y formación académica, pero sobre todo, que sigan lo establecido por la institución. Su propuesta, entonces, está regida principalmente por cuestiones administrativas y de gestión.

Debe de contemplar la labor y tiempos de sus compañeros de equipo como diseñadores gráficos o programadores y, también, tener en cuenta los recursos

materiales y económicos con los que cuenta todo el equipo, así como hacer una propuesta que contemple el tiempo de trabajo y entrega de todos.

Aunque efectivamente el trabajo se realiza en equipo, parece no existir una retroalimentación a su trabajo sino, más bien, un cumplimiento de lo propuesto por ella.

En el guión instruccional, el aspecto institucional se nota claramente en el manejo de la información, es decir, el curso cumple con la consigna de presentar la información de manera sintetizada al participante sin la necesidad de un tutor que retroalimente las dudas sobre contenido, sino más bien, transmitir información sin presentar un PDF, haciendo uso de pantallas con aspectos gráficos llamativos.

Isabel comentaba en la entrevista que la institución tiene plantillas para cursos que pueden ser utilizadas dependiendo del tema a tratar. En la siguiente imagen (imagen 5.6) puede verse que efectivamente existe una estructura que ya ha sido validada por las normas institucionales (botones, uso de recuadros, colores, imágenes de apoyo, iconos para llamar la atención del participante).

The image shows a digital instructional slide with a grey background. At the top, a red circle with a white exclamation mark is on the left. To its right is a white box with a blue border containing text. A purple tab labeled 'T3' is at the top right of this box. Below this is a blue oval with white text. Underneath is another white box with a blue border containing text and a list. A purple tab labeled 'T4' is at the top right of this box. To the left of this box is an icon of a group of people. To the right is a pink button with a red dashed border and a red arrow pointing to it.

T3

Negociar significa “**llegar a un acuerdo entre dos o mas partes acerca de un objetivo determinado. Para llegar a este acuerdo es necesario considerar que ambas partes tienen posturas e intereses que defender**”.

Para tener una negociación exitosa se debe considerar un elemento esencial: **la Asertividad**.

¿Qué es la Asertividad?

T4

Asertividad es “la habilidad de expresar los deseos de una manera amable, franca, abierta, directa y adecuada, logrando decir lo que se quiere sin ofender o lastimar a las demás personas”.

Lo contrario de la asertividad son **la pasividad y la agresividad**.

- En la **pasividad** se evita decir o pedir lo que se quiere o nos gusta.
- En la **agresividad** se dice o pide lo que se quiere o nos gusta de forma tan violenta que nos descalificamos nosotros mismos.

Para continuar dé click en **Siguiente** ➤ **Siguiente**

Imagen 5.6. Ejemplo de elementos aprobados por la institución

La imagen anterior, sugiere también, que la institución provee al diseñador instruccional la infraestructura para realizar su trabajo y de estrategias estandarizadas que ya han funcionado con otros clientes, fórmulas probadas para aquellos que solicitan y pagan por un curso. Sin embargo, no se logra identificar si para la institución es importante el tema vinculado con los aprendizajes logrados en los participantes y su impacto en la institución. Este es un punto, que si bien no se aborda en esta tesis, si es medular para el desarrollo de estrategias didácticas que promuevan aprendizajes significativos que contribuya al desarrollo social y, también, económico de las empresas, de los participantes y del país. El éxito en el aprendizaje de los participantes, puede ser material de otra investigación.

En el curso en línea producido se evidencian elementos ya fueron validado por la institución productora en su versión final. Assude *et. al.* (2010) comentan, que es innegable que existen aspectos específicos de la institución que determinan la visión de lo que puede o no lograrse al integrar tecnologías digitales. En el caso de Isabel y su institución, además de que cuentan con los recursos materiales y humanos como equipo gráfico y pedagógico para lograr terminar un curso en línea, también existen aspectos ideológicos que son, o no, promovidos. La institución donde Isabel trabaja, promueve un uso de los recursos otorgados bajo la concepción de cumplir con el objetivo principal del cliente (en este caso, llegar a los colaboradores que necesitan estas estrategias de comunicación y negociación), y también, de emplear estrategias didácticas estandarizadas que sean compatibles con la plataforma y el equipo involucrado.

Isabel comentaba en la entrevista (L238-246) que en su corporación, el aprendizaje puede verse desde diferentes ángulos dependiendo lo que convenga en ese momento. Puede concebirse desde el diseñador instruccional o desde la empresa cliente. Podría afirmarse entonces que la institución para la que ella trabaja parece actuar como un patrocinador de deseos que pone los elementos necesarios para que el diseñador cumpla con lo solicitado por la empresa cliente.

Ejemplo de ello es la automatización del curso que puede verse desde el guión instruccional hasta el curso producido Todas las pantallas (Ver imagen 5.7) presentan texto que aparece de manera automática o después de dar clic en el botón continuar.

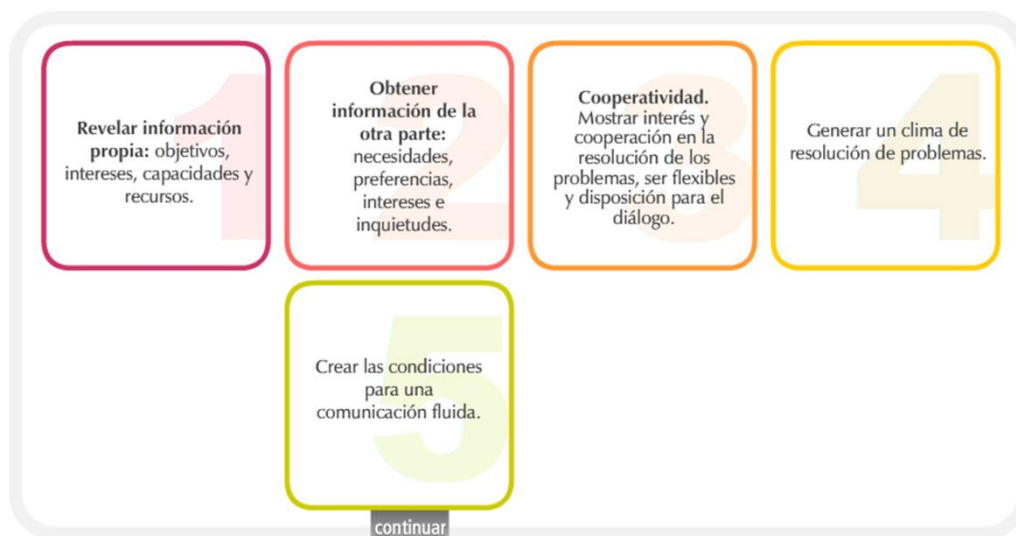


Imagen 5.7. Ejemplo de secuencia de información en donde se solicita dar clic en continuar para avanzar

La automatización permite que la empresa cliente no requiera de ninguna persona que haga retroalimentaciones o responda dudas. A la empresa que proporciona el servicio, la libera de situaciones complejas que puedan entorpecer el avance de los participantes.

Con respecto a la metodología de trabajo, Isabel comentó (L313) que seguían el modelo ADDIE modificado. Habla sólo de tres etapas: la detección de necesidades (conocer las necesidades, infraestructura, población, etc. del cliente), la implementación (la elaboración del guión instruccional, el diseño gráfico, la programación) y la evaluación (se refiere a la evaluación de resultados del curso, la cual no la realizan en la institución en la que labora). Dentro de estas fases, su labor se concentra en hacer la propuesta del curso y realizar el guión instruccional, es decir, las dos primeras etapas. La forma de trabajo que se

establece en la institución parece establecer pautas muy específicas sobre la labor de cada integrante del equipo y, supone, limitar un trabajo más activo de los involucrados en el proceso.

Ejemplo de ello es la comparación de la propuesta de guión instruccional y el curso producido (Imagen 5.8). Si bien, se ha dicho que todos los miembros del equipo pueden hacer propuestas sobre lo que consideran pertinente, la idea del diseñador sobre colocar la información de manera automatizada es respetada y mejorada (sólo visualmente) por el equipo de trabajo.

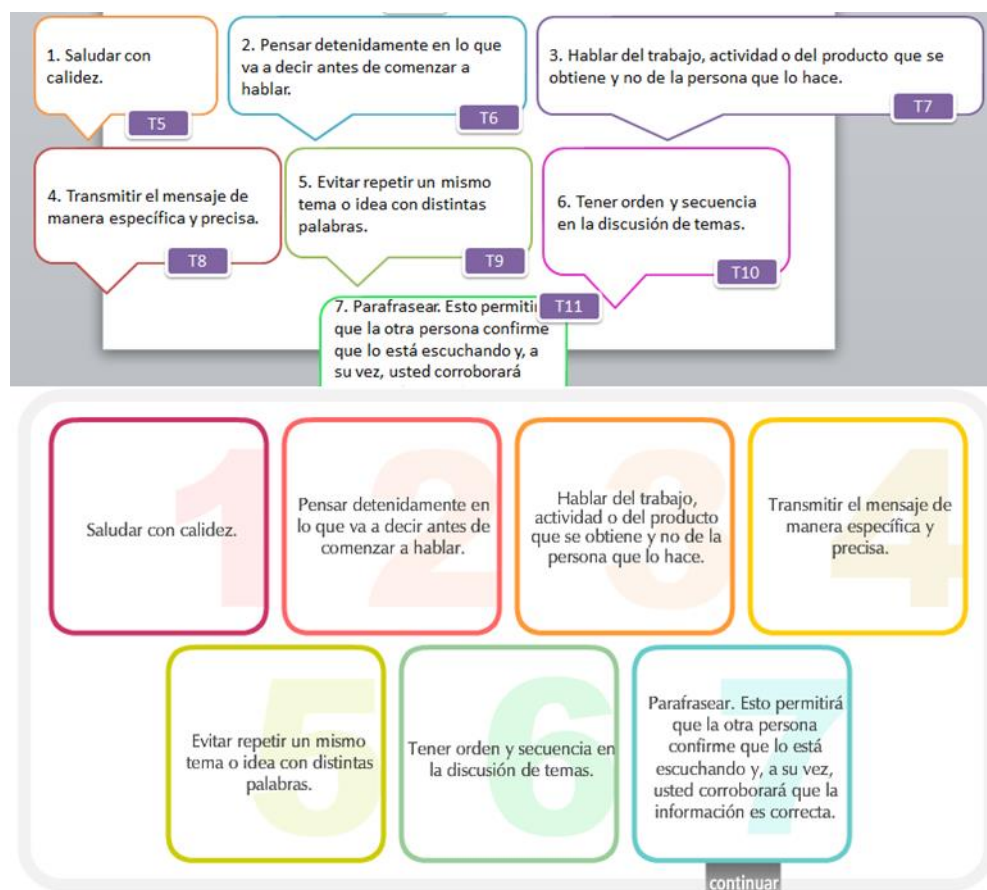


Imagen 5.8. Comparativo de propuesta de Automatización de información en Diseño instruccional y su presentación en el curso en línea producido

Al parecer, entonces, la formación profesional de cada uno de los integrantes del equipo de trabajo es respetada entre sí, es decir, la propuesta didáctica no es

cuestionada si empata con los tiempos y necesidades específicas de diseñadores gráficos, programadores y cliente. Lo que si queda de manifiesto, es la visión institucional de los recursos digitales, su uso e integración. Al parecer, son un sustituto en el proceso para evitar lecturas en mano, pago a capacitadores y traslados de personal y equipo necesario. ¿Cómo impacta esta visión en las estrategias didácticas desarrolladas por Isabel?

5.1.4. Factor didáctico

En el capítulo 3 de esta tesis se abordaron algunos aspectos que deben estar presentes al realizar diseño instruccional como: el diseño de estrategias de aprendizaje para el impulsar el aprendizaje autónomo (que ya sería un reto importante como único requerimiento), tratamiento adecuado y motivador de contenidos y, al mismo tiempo construir habilidades digitales para el manejo de las herramientas tecnológicas necesarias para el curso. Aunque esto es importante, un aspecto que no puede pasar desapercibido y resulta de gran relevancia para los fines de esta investigación es lo concerniente al aprendizaje, cómo se promueve y cómo se logra.

En este caso en particular, Isabel considera que se parte de la idea de aprendizaje que se tiene en la modalidad presencial para generar contenidos educación en línea (L256-L263). Esto puede deberse a la propia experiencia de aprendizaje:

E: ¿Crees que los contenidos que se manejan en e-learning se pueden manejar de manera presencial?

DI1: Yo creo que si se podrían hacer presenciales, de hecho de ahí se parte, [...] pero obviamente lo virtual tiene sus propias características. Por ejemplo, en presencia puedes hablarle y hablarle al participante y utilizar otro tipo de estrategias o apoyos pero en virtual **no puedes saturar una pantalla con información o de imágenes o el color que utilizas, [...] lo virtual tiene sus propias características o sus propias reglas.**

Al parecer, los aspectos gráficos como el color o la forma en la que se coloca la información en la pantalla son los elementos que vienen primero a la mente al

pensar que un contenido presencial puede trasladarse a una modalidad en línea. Sin embargo no son los únicos (L266-L272):

DI1: no todos los contenidos que se imparten de manera presencial se pueden impartir en línea pero digamos que siempre se buscaría la estrategia para hacerlo. Es que tendrías que buscar [...] bueno, identificar las teorías, la estrategia, la forma didáctica, el contenido, el lenguaje, hasta la plataforma que estás utilizando, el nivel de interactividad.

Si bien, Isabel tiene la conciencia de que hay modificaciones entre lo presencial y lo virtual ¿cómo se llevan a cabo estas diferencias al realizar un diseño instruccional? Luzardo (2004) y Díaz Barriga (2005) ya hablaban de la importancia que tiene un cambio de hábitos y paradigmas relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje ya que no es sólo hacer pequeñas modificaciones a los contenidos o a las actividades, se requieren nuevas formas de enseñar, aprender, entender y manejar las situaciones que se presentan en el proceso.

Para Isabel hay elementos importantes a considerar para hacer un diseño para educación en línea: el contenido, la herramienta tecnológica, la idea de aprendizaje que se intenta generar, las estrategias didácticas y el público al que va dirigido, pero entonces ¿Cómo selecciona las estrategias de enseñanza?

Este es un punto muy interesante. En este caso, pudo observarse una gran influencia de la institución para la que trabaja en las estrategias de enseñanza; una influencia más no coerción, es decir que la diseñadora instruccional tiene la posibilidad de decidir, modificar y proponer estrategias nuevas.

Una de las cosas más importantes para Isabel (L65-L70) coincide con lo planteado por Díaz Barriga (2005, 2011) quien menciona la importancia de tener muy presente al público al que se dirige el diseño instruccional que se está realizando ya que de éste dependerán las estrategias, el lenguaje, los métodos de enseñanza, etc., que se tomarán para realizar el curso.

Con respecto a las estrategias, Isabel aclara que en el diseño instruccional tiene de base siempre teorías de aprendizaje, una secuencia didáctica, un método de enseñanza y una metodología específica. Cuestiones que no se identifican directamente en el guión, como se mostrará más adelante. Aclara también que estas bases provienen de su formación académica en pedagogía⁶, pero también de la visión de la empresa en la que trabaja, esto se ve más claramente en el guión instruccional.

En la entrevista, Isabel mencionó como las teorías de aprendizaje o los modelos de diseño instruccional o las estrategias didácticas son la base didáctica para su diseño.

En el guión puede observarse que todas las pantallas tienen una secuencia lineal, en la cual, el participante debe leer una serie de información presentada de manera no saturada. Ejemplo de ello es la siguiente imagen (5.9) en la que se enumeran cuatro subtemas de las estrategias de comunicación, que deben leerse para completar una evaluación final:

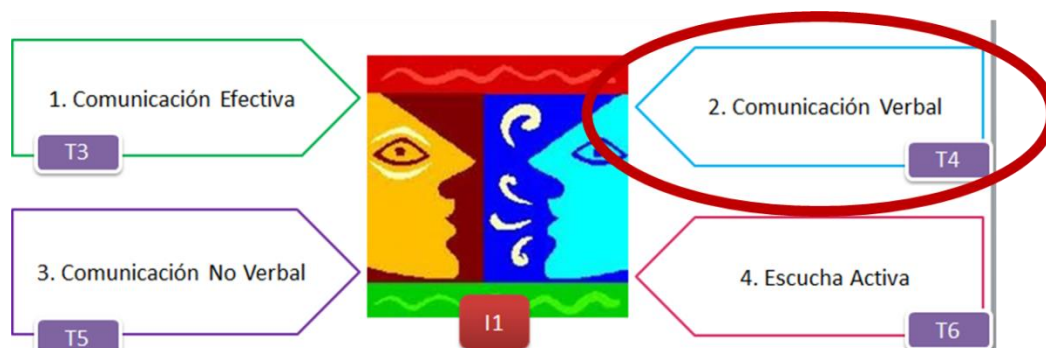


Imagen 5.9. Presentación ordenada y reducida de subtemas de un tema específico

Para dar paso a la descripción de cada una de ellas, es necesario hacer clic en el nombre de las mismas. Al hacerlo se presenta información específica, ordenada y

⁶Es importante señalar que Isabel comenta que en la carrera de pedagogía no estudió el diseño instruccional para e-learning, se enfocó en la investigación y didáctica. La carrera le dio bases metodológicas para saber investigar, desarrollar un tema, bases didácticas para hacer un objetivo.

breve, correspondiente a cada subtema. Aquí se presentan los aspectos correspondientes a la Comunicación verbal (imagen 5.10):

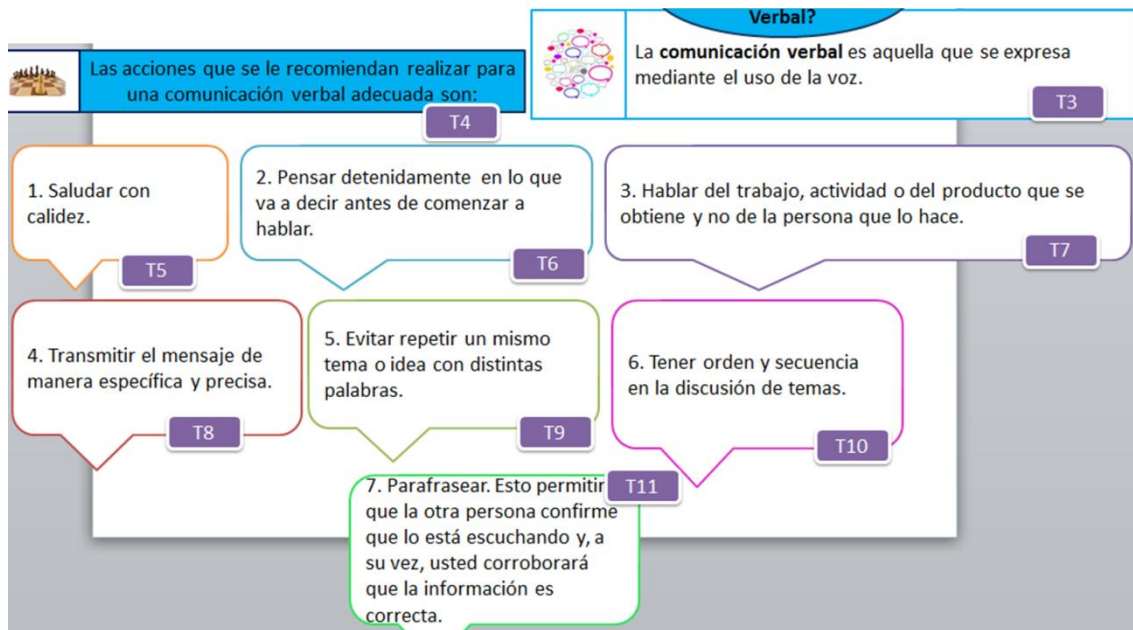


Imagen 5.10. Despliegue de información de subtemas para su lectura

Cada subtema tiene más de tres puntos que aparecen de manera automática después de un tiempo de lectura (el cual no se especifica en el guión) y, posteriormente se dan algunas cuestiones que deben evitarse para lograr una negociación efectiva.

A pesar de que los procesos comunicativos conllevan a un receptor de lo emitido, este diseño no tiene ejercicios de práctica, reforzamiento o de comprensión del contenido. Por otro lado, se identifican el uso de diversidad de colores para focalizar y una dosificación de la información en las pantallas para no saturar a los participantes. Lo mismo sucede con las estrategias de negociación en las que se enuncian y se describen en pantallas que muestran la información para después presentar algunos contratiempos que pueden surgir en el proceso. Estas problemáticas no presentan la posibilidad de resolución de situaciones concretas que sitúen al participante en su contexto institucional, sin embargo se mencionan

una serie de tips de como sobrellevar las situaciones menos favorables. Se enuncia una problemática, se dan sugerencia para concluir y por último, actitudes que permitirían dar resolución al problema, sin que el participante tenga la oportunidad de interactuar con el contenido (sólo leer y dar clic para continuar). Esto se ejemplifica en la siguiente imagen (5.11):

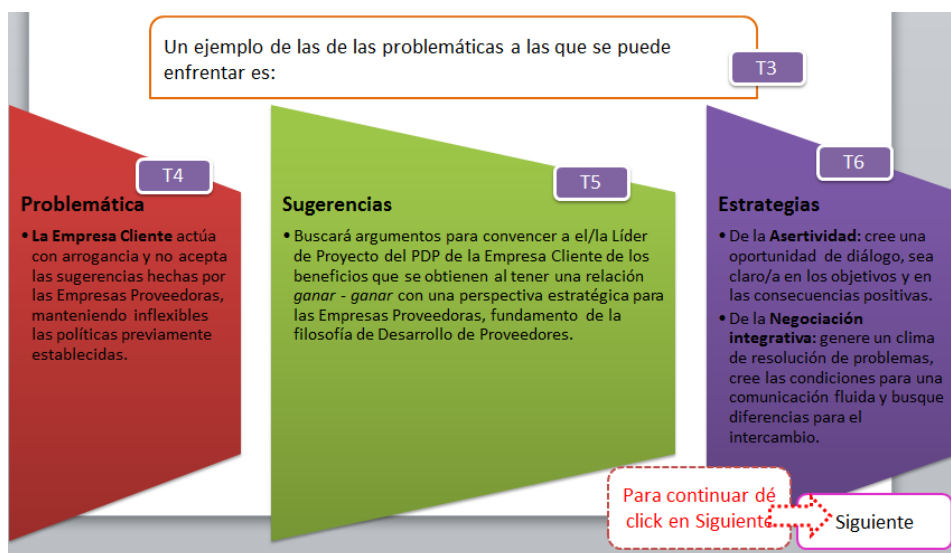


Imagen 5.11. Ejemplo de sugerencias de acción para resolver problemáticas específicas

Como estrategia para resolver dudas, se colocó, en ciertas pantallas, hipervínculos que remiten a documentos más extensos sobre el tema que se trata, es decir, se solicita más lectura individual para desarrollar habilidades comunicativas y de negociación con otros. Aquí un ejemplo:

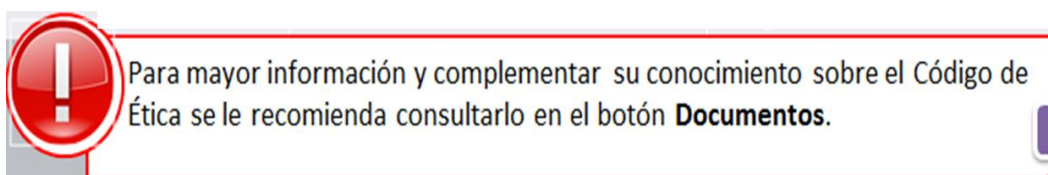


Imagen 5.12. Hipervínculos para documentos de lectura

Si bien, Isabel ya comentaba que es necesario hacer ajustes de contenidos presenciales para contenidos en línea, en este guión no se aprecian dichos ajustes. Autores como Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) señalan que no

es válido seguir la tendencia de incorporar las TIC en educación en línea y seguir patrones, modelos y formas de la educación presencial, de hacerlo, sólo se logrará que los estudiantes vivan una experiencia de adaptación de contenidos y no de estrategias nuevas de aprendizaje. Un cambio de concepción por parte de todos los involucrados en el proceso de diseño con respecto a la enseñanza y el aprendizaje, a la forma en la que se genera el conocimiento, es indispensable para que la educación en línea cumpla con sus objetivos de innovación.

En el diseño de Isabel no pueden observarse estrategias de interacción o reflexión, es decir que no puede apreciarse un cambio de paradigma con respecto a la educación presencial, no existe una innovación o interacción que permita al participante apropiarse del contenido y relacionarlo con sus actividades diarias.

Si en el diseño no están explícitos, ¿resultó igual en el curso en línea producido?

Resulta necesario aclarar que el factor didáctico es uno de los elementos que resulta más evidente en el curso producido, más que en el guión instruccional ya que en el primero, puede seguirse la secuencia didáctica tal cual lo haría el participante.

Uno de los aspectos más relevantes que dejó claro Isabel, es que su visión coincidía con la que tiene su institución sobre la pertinencia de integrar recursos digitales en procesos de capacitación y educación. Ella enfatiza que con este tipo de cursos, se puede llegar a más gente en menos tiempo, que son un recurso reutilizable y autogestionable que permiten ahorrar recursos de infraestructura, de capital humano y monetario. Admite también que es necesario dar un tratamiento especial a los contenidos educación en línea ya que no todo puede ser aprendido ni enseñado en línea y es con base en ello que se eligen las estrategias didácticas más adecuadas.

El curso producido da evidencia que, al igual que la institución todos los involucrados en el proceso, incluyendo al diseñador instruccional, consideran que el realizar un curso digital posibilita por sí mismo el, acceso, difusión y creación de información. Aunque los temas del curso son negociación, escucha activa y comunicación, en su desarrollo se centra en la lectura de puntos específicos para intentar que el participante se apropie de ellos. En este resultado final no logra verse mayor interacción o de manejo de contenido en el que pueda practicarse o incluso ejemplificarse algún aspecto que pretende enseñarse, tampoco existen evaluaciones o retroalimentaciones sobre la comprensión de lo leído. El participante es pasivo en su proceso de aprendizaje lo cual, discorda con el modelo pedagógico de la institución que promueve un estudiante activo y autónomo. Se aleja también de lo plantado por Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) quienes hablan de un cambio centrado en el constructivismo social. El proceso de diseño funciona como una especie de receta en la que el especialista aporta el contenido, el diseñador instruccional coloca el contenido de manera ordenada, el diseñador gráfico lo hace agradable a la vista y el programador le pone movimiento.

En la siguiente imagen (5.13) puede verse como no hay cambios entre la propuesta inicial del diseñador instruccional y el curso producido.



Imagen 5.13. Ejemplo de similitud entre la pantalla del guión instruccional (izquierda) y la pantalla del curso producido (derecha)

En esta comparación de guión con el curso producido parece que lo determinante para el diseño son los lineamientos institucionales, los cuales determinan también

la labor del equipo. Al parecer, estos lineamientos siguen las tendencias sociales que se alejan de lo centrado en el aprendizaje en sí mismo y las estrategias para lograrlo.

5.1.5. Relación entre factores

En el caso de Isabel, los datos recopilados a partir de estos tres instrumentos (Entrevista semiestructurada, Guión instruccional y curso en línea producido) permitieron identificar factores que intervienen en la elaboración del diseño instruccional para cursos en línea desde la visión de un diseñador instruccional. A continuación se sintetizarán los hallazgos principales y la relación entre los mismos:

1) Factor social, político, económico y cultural

Con respecto a este factor, en la entrevista Isabel menciona aspectos a las TIC como promotoras y proveedoras de oportunidades importantes para las empresas. Se centra en aspectos como la reducción de costos y la reusabilidad de los productos digitales diseñados para la capacitación lo que genera una inversión grande en un principio pero que se ve compensada al no tener que gastar más, al presentarla para diversos colaboradores. Para lograrlo, Isabel desarrolla diversas estrategias que dependen del tipo de participantes y las necesidades específicas de la institución que solicita el curso. En el guión instruccional puede verse una clara tendencia a colocar los contenidos de manera ordenada y animada intentando así hacer la información entendible y agradable a la vista. Puede decirse que lo planteado en el guión coincide con las premisas de emplear diversos recursos digitales como hipertextualidad para ampliar la información dada. Sin embargo, esto no significa que sea necesariamente más significativa para el usuario.

El curso en línea producido no presenta mayores cambios. Tiene un gran número de animaciones automáticas y otras provocadas por el participante que, aunque emplean recursos propios de la digitalización, no puede afirmarse que generen

mejores oportunidades o tengan un impacto importante en la vida social y cultural de los participantes aunque, sin duda, aquél que llegue a tomar el curso en línea, habrá accedido a una nueva forma de lectura en pantalla. No puede decirse que el equipo de trabajo del diseñador instruccional comparta su visión con respecto a los beneficios de la educación en línea, sin embargo, colaboran para que se logre un producto final que cubra con el objetivo inicial que es hacer llegar la información a los participantes de la forma más “dinámica” posible (otro de los beneficios planteados por las políticas que hablan de la incorporación de las TIC en educación y por Isabel de la educación en línea), es decir que tenga colores y movimiento.

Por otro lado, al parecer, que se tiene sobre las TIC y, particularmente, la educación en línea está determinada por aspectos de orden económico (generalmente derivado de discursos políticos) que derivan en aspectos culturales y sociales. Por ejemplo, que se llega a más número de personas brindando así mejores oportunidades. Socialmente no sólo es bien vista la educación en línea, sino que es promovida tanto a nivel privado como público. Si bien, Isabel comparte esta idea, como diseñadora instruccional no puede estar segura de que su curso en línea cumpla con esos objetivos. Su labor se centra en el diseño y revisión de la producción del mismo y los resultados rara vez llega a conocerlos.

2) Factor conjunto de saberes

Isabel comenta en la entrevista que su educación académica no le dio elementos propios para realizar diseño instruccional. No estudió nada sobre modelos de diseño instruccional o fases del diseño o plataformas educativas sin embargo, si bases para su realización. Algunas de esas bases son las teorías de aprendizaje o bases metodológicas para la investigación o bases didácticas para realizar objetivos de aprendizaje. Lo que sabe para realizar diseño instruccional para cursos en línea es resultado de su práctica (de manera informal).

Esto queda más claro cuando se observa su guión instruccional. Se nota el manejo de la herramienta para realizarlo y la claridad al expresar al diseñador gráfico lo que quiere lograr. Los diversos elementos gráficos de los que echa mano para presentar la información. Isabel sabe también como manejar el lenguaje para hacerlo más cercano y como plantear los logros esperados de los temas y subtemas expuestos en el curso.

Los saberes que Isabel utiliza para hacer diseño instruccional están más ligados al proceso técnico en sí mismo, es decir, a poder entablar una relación cercana con el cliente, entender sus demandas, dividir y seleccionar la información proporcionada por el mismo de manera óptima, transportarla al guión instruccional y explicar al diseñador gráfico y programador cómo quiere que se vea y se mueva. Tal vez se escuche sencillo pero como decía Chen (2011), el perfil del diseñador es el de conciliador del trabajo, ideas y perfiles de diversos actores del proceso.

3) *Factor institucional*

En la entrevista Isabel aclaró que la institución en la que labora la provee de los recursos necesarios para realizar su trabajo; el equipo de cómputo, el equipo de trabajo pero también, una forma de concebir el aprendizaje y al que aprende. Dice estar de acuerdo con lo que la institución cree. La educación en línea como forma de ahorro de recursos y generación de oportunidades. Ya más enfocado a su labor, dice estar de acuerdo con la concepción de aprendizaje (la cual se retoma desde el constructivismo, el conductismo y el aprendizaje colaborativo) y con la visión del aprendiz que es un agente activo en el proceso. La institución la provee de criterios ya establecidos que han tenido resultados comprobados, al menos en cuanto a la satisfacción del cliente.

El guión instruccional sigue patrones específicos como colores y *templates* por lo cual, no logra distinguirse un toque personal del diseñador instruccional. No resulta evidente o sobresaliente algún aspecto didáctico o incluso de diseño que parezca propio o inherente al contenido del curso y sus particularidades. Al dar clic

pantalla tras pantalla parece seguirse una cuerda recta que lleva de un extremo al otro sin sobresaltos o mayores emociones.

Sin duda, este curso ya fue validado por la institución para la que labora Isabel y también por el cliente. Si estos tres actores buscan, desde el discurso, una innovación con la educación en línea ¿por qué ninguno ha notado la falta de lo nuevo? Parece que la institución en su afán de agilizar los procesos y obtener la aprobación de los clientes, genera estrategias que llevan al diseñador instruccional a una zona cómoda en la que sus saberes pedagógicos y didácticos pasan a un segundo término dando paso a aspectos que privilegian la pasividad y la no creatividad para diseñar estrategias de aprendizaje.

4) Factor didáctico

Isabel comentó en la entrevista que la institución en la que labora tiene como base pedagógica el conductismo, el constructivismo y el aprendizaje colaborativo para fundamentar sus diseños. Por otro lado, afirma que siguen el modelo basado en el modelo genérico ADDIE. Contar con este modelo le da, por un lado, una estructura determinada y, por otra, la posibilidad de proponer cosas nuevas para hacer un curso interactivo entendido como “que no sea aburrido”. Sin embargo, el guión instruccional está planteado de forma secuencial y automatizada para que no pueda saltarse contenidos, es decir, debe seguirse el orden estructurado para ir avanzando sin posibilidad de acceder primero al contenido que más interese. Si bien, la información que se plantea en el curso es sobre estrategias de comunicación y negociación, en el diseño de Isabel no pueden observarse estrategias de interacción o reflexión. Es decir, no se aprecia un cambio de paradigma con respecto a la educación presencial, no existe una innovación o interacción que permita al participante apropiarse del contenido y relacionarlo con sus actividades diarias. No existen como tal actividades de aprendizaje, no se observa un proceso dialéctico con el participante al ser un curso automatizado. Como estrategia para resolver dudas, se han colocado en ciertas pantallas leyendas que remiten a documentos más extensos sobre el tema que se trata, es

decir, se solicita más lectura individual para desarrollar habilidades comunicativas y de negociación con otros. En el curso producido no logra identificarse mayor interacción o de manejo de contenido en el que el usuario pueda practicar o incluso se ejemplifique algún aspecto que pretende enseñarse.

En el caso de Isabel, en su discurso se da prioridad a los elementos didácticos y al cumplimiento de lo que marca la institución. Sin embargo, en el guión instruccional y en el curso en línea producido se privilegian los lineamientos institucionales.

Por su parte, existe una correlación entre el Factor institucional y el factor didáctico ya que, al parecer, dependen uno del otro. El diseñador instruccional es sólo un mediador entre ambos. El conjunto de saberes parece quedar aislado del diseñador instruccional y sólo determinado por la institución. La institución dota al diseñador de lo necesario para realizar su labor de acuerdo a sus lineamientos y, al parecer, su experiencia anterior indica la posibilidad de adaptarse a lo que la institución necesita. Del mismo modo, la institución está influenciada por el factor social, político, económico y cultural al ofrecer soluciones rápidas, reusables, de larga inversión y que cumplen con los beneficios de llegar a mayor número de personas en un tiempo más breve y con el gasto de menos recursos.

5.2. Miguel. Diseñador instruccional para la capacitación en empresa de transportes

Miguel estudió pedagogía y es diseñador instruccional en el área de capacitación, desde hace más de un año, en una empresa de transporte. Tiene tres años de experiencia haciendo diseño instruccional, no sólo para *e-learning* sino también para modalidades *blended learning* y presencial. En su anterior trabajo tenía el mismo puesto pero en una institución de educación superior. Lo encontrado en su experiencia respecto a los cuatro factores analizados es lo siguiente:

5.2.1. Factor social, político, económico y cultural

En la entrevista, Miguel coincidió con Isabel en que en su empresa, consideran al e-learning como una oportunidad de ahorro en todos los aspectos, es por ello que se ha optado por pasar de la capacitación presencial a un modelo en línea (L442-L446), menciona algunos de los motivos:

DI2: La [posibilidad de la] **capacitación masiva**, no implicaba el **traslado** de la gente a algún lugar de manera física, cualquier persona con alguna computadora e internet podía entrar a los cursos, no implicaba establecer un **horario específico** en la capacitación, no implicaba que la gente **dejara de hacer sus actividades propias de la empresa**, esas fueron las principales razones.

Nuevamente, aspectos como evitar traslados, el acceso al curso en horarios diversos y, sobre todo, no dejar a un lado actividades propias de su puesto de trabajo, son los principales beneficios. Éstos, posibilitan la capacitación continua y una mayor productividad sin necesidad de comprometer los horarios laborales.

No se pueden comprobar los beneficios que se esta empresa haya logrado, sin embargo, en 2012, la Oficina Económica y Comercial de la Embajada de España en México D.F (Cuevas, 2012, p.5) quien aclara algunos de los beneficios de la modalidad e-learning, los cuales, coinciden con lo dicho por Miguel e Isabel:

[...] gracias a la instalación de programas de e-Learning conseguimos:

- Ahorro de costes, economías de escala y mayor productividad: aunque los programas de e-Learning diseñados a medida pueden, de entrada, ser costosos

debido al diseño y desarrollo de los mismos, el coste total de la capacitación e-Learning por participante es menor que en un sistema presencial guiado por un instructor. No obstante, se recomienda llevar a cabo un análisis minucioso para determinar la mejor solución para sus necesidades de capacitación y adiestramiento antes de invertir en el proyecto.

•Capacitación flexible: un sistema e-Learning cuenta, por lo general, con un diseño modular que se adapta a las necesidades del cliente final. En algunos casos, los participantes pueden escoger su propia ruta de aprendizaje. Adicionalmente, los usuarios pueden marcar ciertas fuentes de información como referencia.

No obstante estos beneficios, Miguel dice estar consciente de la necesidad de no sólo considerar estos aspectos al momento de hacer cursos en línea; sino también los enfocados al aprendizaje (L497-L504):

D12: si lo veo desde la parte de la empresa si permite ahorrar bastante dinero porque ya no tienes que juntar a todas las personas, ya no tienes que tenerlos a todos en un horario específico, ya no tienes que pagar por un instructor , ya no tienes que hacer uso de viáticos, toda la parte de cafetería, de traslados, etc.,. Entonces por esa parte si genera ahorros, pero, ahí viene la parte donde tendríamos que fijarnos un poco más, es **revisar si realmente** lo que estamos haciendo en educación e-learning **está generando los aprendizajes que esperamos** en los colaboradores.

El diseñador instruccional plantea un aspecto relevante a considerar. Si bien, desde las visiones política, social, económica, cultural, se privilegian la incorporación de la educación en línea en procesos educativos para adultos, en esta tesis se considera que no puede reducirse su uso y proceso de diseño instruccional a los beneficios económicos y de ahorro de tiempo. Existen otros factores que deben ser expuestos, analizados y discutidos para poder, así, lograr beneficios importantes en el proceso de aprendizaje de quien se incorpora (de manera voluntaria u obligatoria) a esta modalidad. Pero, ¿Miguel refleja esta preocupación en su guión instruccional?

En el capítulo 1 de esta tesis, se abordaron las iniciativas que promueven la educación en línea como una posibilidad de mejora de vida, de acercamiento a la información, de generación y distribución del conocimiento privilegiando la

comunicación para ampliar las competencias individuales para la vida. De acuerdo a lo dicho por Isabel y Miguel, para las instituciones privadas cumplir con necesidades específicas de la empresa es lo que se privilegia en el diseño instruccional para esta modalidad. Objetivos claros como ventas y manejo de clientes son la base principal de la capacitación en línea (Imagen 5.14).



Imagen 5.14. Objetivos del curso en línea enfocados a aspectos operativos y económicos

Si bien, en este guión se promueve la distribución de información, no privilegia la comunicación entre quienes tienen acceso a este curso. Las necesidades sociales y particulares de las empresas, parecen marcar tendencias distintas a las políticas. En lo social, la educación en línea se ha popularizado por la posibilidad de reutilizar los recursos, de transmitir la información de forma animada una y otra vez tomando como necesidad única de quien accede a estos cursos, el poder leer el contenido acompañado de recursos visuales atractivos y agradables. Ejemplo de ello es el curso producido diseñado por Miguel.

Ya se dijo que existen diferencias entre los objetivos y requerimientos político-educativos y las manifestaciones de las necesidades sociales en la educación en línea, específicamente para la educación informal. En esta última, las necesidades no contemplan (en los casos de Isabel y Miguel) el cambio de paradigmas o el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que impulsen el nacimiento de

nuevas formas de comunicación y cultura. Lo que se busca, es encontrar la forma de llegar más rápido y con menos recursos a un mayor número de personas evitando la contratación de lugares de capacitación e instructores. Cuevas (2012, p.15) reafirma esta situación, al aclarar que las instituciones que solicitan o incorporan la educación en línea en sus procesos de capacitación tienen estas características:

- Empresas (nacionales o extranjeras) con gran presencia en México y un alto volumen de negocio.
- La capacitación está presente en la cultura de la empresa.
- Dispersión geográfica entre sus sedes en México. La capacitación a distancia permite a este tipo de empresas un ahorro en costes, tanto económicos como temporales.

En el curso producido diseñado por Miguel, pueden distinguirse algunas de estas características. Los recursos gráficos y de programación utilizados intentan mantener la atención del participante y así cumplir con los objetivos específicos de la empresa, entre los cuales destacan:

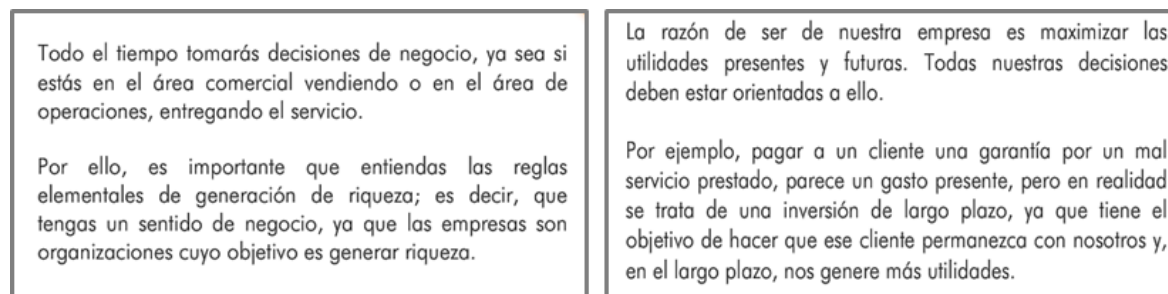


Imagen 5.15. Justificación para la elaboración del curso

Si bien, las necesidades específicas de las empresas responden a aspectos económicos y sociales mucho más amplios que las necesidades pedagógicas específicas planteadas por autores como Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) para la educación en línea. Entonces, resulta interesante identificar los puntos convergentes y las posibilidades de generar no sólo mejores diseños visuales, sino, también, estrategias que promuevan la integración tecnológica y el desarrollo de habilidades cognitivas complejas.

Miguel, dice estar consciente de la necesidad de generar diseños instruccionales que cumplan con las necesidades de aprendizaje de los participantes, por lo que nuestro interés fue indagar sobre ¿cuáles son los saberes que utiliza para lograrlo?

5.2.2. Factor Conjunto de saberes

Aunque Miguel es pedagogo y tiene ya tres años de experiencia haciendo diseño instruccional en las diferentes modalidades, comenta la influencia que para su trabajo ha sido un diplomado cursado específico sobre diseño instruccional. Ahí, le enseñaron las bases para diseño instruccional. En la carrera le enseñaron aspectos indispensables, dice, para poder desarrollarse en cualquier área de la pedagogía.

Lo que considera le hizo falta, y le dio el diplomado, fueron conocimientos específicos y la parte técnica. Con técnico no se refiere a plataformas de aprendizaje o a lenguajes de programación si no a (L50-L53):

D12: [...] **modelos pedagógicos** para el diseño instruccional, por ejemplo, el modelo ADDIE, a todo **el proceso** que es desde el análisis hasta la evaluación, algunos **conceptos** como lo que es e-learning, educación a distancia, como hacer **guiones instruccionales**, como hacer **reactivos**..., esas cuestiones.

En su declaración puede verse que los aspectos pedagógicos y didácticos con los que cuenta como pedagogo, se ven rezagados o disminuidos por aspectos más específicos como el modelo que se sigue o el manejo de los conceptos propios del diseño instruccional. Esto puede deberse a la rapidez con la que deben realizarse los guiones y lo que solicita el mercado laboral como saber seguir los patrones de un guión, manejar la terminología propia del diseño, así como buena redacción y ortografía. Pero Miguel, como diseñador instruccional, no sólo necesita saber sobre aspectos técnico-tecnológicos, sino también debe contar (L522-L533):

D12:[...] con bastantes **habilidades** tanto **de comunicación, de liderazgo de organización, de control**, tiene que saber de pedagogía o no necesariamente de pedagogía pero si de la parte **didáctica**, de **estrategias de enseñanza**, tiene que conocer bastantes recursos, aplicaciones, tiene que estar en contacto con todo el equipo, tiene que **aprender a negociar** con el equipo, tiene que aprender a **liderar al equipo**, también tiene que **desarrollar tolerancia a la frustración** porque no siempre van a salir las cosas como uno espera o en los tiempos que uno espera, tiene que ser **paciente**, tiene que ser una persona que apoye a los demás, que apoye por ejemplo al experto, que lo asesore y sobre todo, que su trabajo valga la pena, a que me refiero con que valga la pena, a que los cursos que haga, que **realmente le deje un aprendizaje a las personas** que va dirigido.

Lo antes dicho, coincide con lo mencionado por Chiappe (2008), Morales (2006) y Luzardo (2004) en el tercer capítulo de esta tesis; un diseñador instruccional debe de poseer habilidades comunicativas y de negociación. Pero ¿quién dota al diseñador instruccional de estas habilidades? Si tomamos como referencia lo dicho por Isabel y Miguel, no es la formación académica formal universitaria, a veces ni siquiera en el lugar de trabajo, deben desarrollarse día a día bajo la presión diaria y la convivencia con los demás integrantes del equipo. Por otra parte, existe también el conjunto de saberes sobre otras áreas como corrección de estilo o bases de diseño gráfico, herramientas como uso de flash o *captivate* que tampoco son enseñadas en la formación como pedagogo.

En la presentación de la problemática de este escrito, se abordaron los requerimientos que las empresas tienen al solicitar un diseñador instruccional, entre los cuales se espera que sea capaz no sólo de manejarse con las habilidades que Miguel mencionaba, sino también de trabajar con herramientas de edición y diseño que no necesariamente están dentro de su perfil como especialista en educación. El uso, manejo y administración de plataformas educativas es altamente solicitado. Aunque en el caso de Miguel, su trabajo no tiene que ver directamente con el manejo de la plataforma aunque al final del proceso del diseño, él debe probar y comprobar que el curso corra adecuadamente. En la formación universitaria ni en la empresa, en palabras de este diseñador instruccional, no se les capacita sobre su uso o las herramientas

con las que cuenta. Entonces, si se desconoce la plataforma ¿cómo se diseña para realizar actividades en la misma?

De acuerdo a las referencias consultadas en el capítulo 3 de esta tesis, la formación académica como pedagogo trae consigo importantes elementos (como las teorías de aprendizaje y su aplicación en los procesos de enseñanza) útiles para desarrollar diseño instruccional para cursos en línea. Sin embargo, resulta interesante que los diseñadores instruccionales dan más peso a aspectos prácticos y técnicos como formatos o conceptos. Estos dos últimos aspectos, se ven claramente en el guión realizado por Miguel.

En el guión instruccional no puede verse tan claramente al diseñador, sus saberes o las concepciones anteriormente mencionadas, sin embargo, permite comprender el proceso del diseño que tiene la institución.

En el caso de Miguel, el trabajo más fuerte y libre del diseño instruccional se encuentra al realizar junto con el experto, un guión de contenido, en darle estructura y poner la información del conocimiento empírico (proveniente del experto en el tema que ya ha ido escalando para llegar a ese puesto) al alcance del público al que se dirige el curso.

Miguel comentaba que lo necesario para realizar diseño instruccional lo aprendió en diplomados específicos sobre el tema, aspectos como modelos y sus procesos así como modelos o plantillas para hacer guiones instruccionales. Si bien, la estructura del guión que se analiza en este momento está en gran parte determinado por la institución, puede verse claramente (Imagen 5.16) la habilidad del diseñador instruccional para colocar el contenido de manera ordenada y sugerir formas, diagramas y animaciones que intentan hacer el diseño más agradable y amigable.

OBSERVACIONES PARA EL DISEÑADOR GRAFICO:
 Se diseñará con base en los estándares de DG y DI.
 Cuando se cierre la ventana pop-up del botón 3, aparecerá el texto que se encuentra debajo de los botones.
 Al finalizar esa acción, aparecerá un botón representado por una flecha que funcionará como el botón **adelante**.

OBSERVACIONES DE FOTOGRAFÍAS:

TIEMPO DE PRODUCCION DE SLIDE: hrs.

Las tres formas de ganar dinero

Sin importar el tipo de negocio del que se trate, todas las empresas ganan dinero de alguna de las siguientes tres formas o de alguna combinación de ellas o de todas ellas.

Nuestro negocio, como muchos, algunas veces utiliza uno, otras veces dos y otras más los tres métodos de ganar dinero.

Por lo anterior, para que ganemos dinero, en algunas ocasiones venderemos caro, otras rápido, algunas veces aprovecharemos el dinero de alguien más y en otras, el mercado nos presionará tanto que no podremos generar utilidad, pero para sobrevivir siempre debemos generar flujos de efectivo a la caja de la empresa.

Imagen 5.16. Secuencia para presentar la información

En palabras de Díaz Barriga (2005, p.9), la forma en la que se presenta la información no es suficiente en la instrucción para la educación en línea, el concebirla en ese nivel es reducirla a un sustituto de recursos, el reto está en “contribuir a transformar tanto nuestra comprensión y prácticas como la cultura misma”.

Es cierto que intentar vislumbrar estos grandes cambios en lo plasmado por el diseñador en este guión instruccional sería injusto. Miguel dice tener claro (L511-L520) que al diseñar estos cursos no se persiguen necesariamente estos fines y que hay más trabajo por hacer para ir más allá de la pura presentación de información. Su reflexión ¿viene de los diplomados de diseño instruccional?, ¿de su formación en pedagogía?, o ¿de su práctica profesional? En esta tesis no se conocerá la respuesta a estos cuestionamientos, pero su formación pedagógica queda de manifiesto al estructurar la información con la intención de generar un mejor entendimiento para los usuarios del curso. La imagen 5.17 es un ejemplo de que Miguel se esfuerza en incorporar en su diseño algunos ejemplos que hagan evidentes los qués y cómo para relacionarlos con la labor del participante.

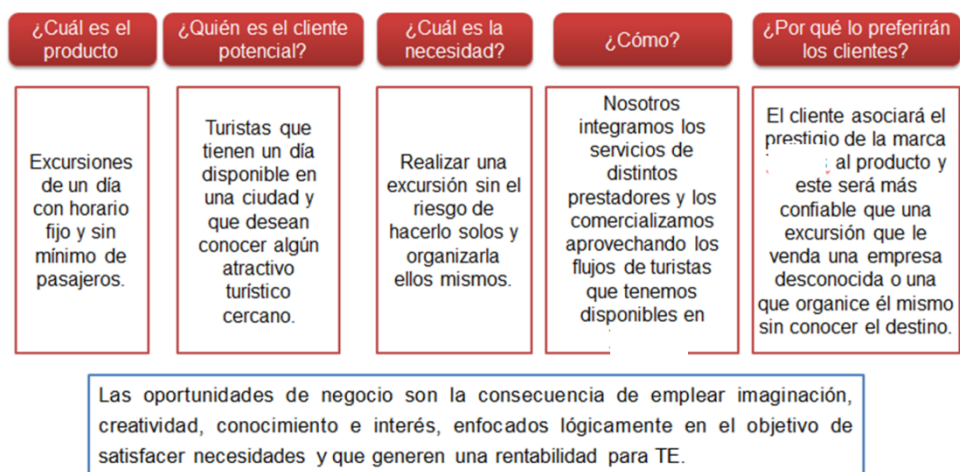


Imagen 5.17. Ejemplos proporcionados en el curso en línea para ejemplificar productos de la institución y su forma de venta

Es cierto que no puede juzgarse el trabajo del diseñador instruccional por un solo guión o por la situación específica de este trabajo en particular, empero, de acuerdo a las palabras de Miguel y al guión instruccional que diseñó, se puede suponer que los saberes que adquieren mayor relevancia al diseñar un curso en línea son más de agrupación de información y armonía gráfica. Esto puede identificarse más claramente en el curso producido.

En el producto final es evidente un manejo de los elementos gráficos, Miguel sugiere animaciones que dejan ver que no sólo tiene conocimientos sobre teorías de aprendizaje o modelos de diseño instruccional, sino que ha desarrollado una habilidad para imaginar recursos digitales que sean agradables para el usuario y concuerden con el contenido y tema del curso.

En conjunto con el equipo de trabajo, sus visiones permiten conjuntar estos elementos para convertirlos en un curso completo. Ejemplo de ello es la siguiente imagen (5.18) en donde puede verse el esfuerzo en equipo para, a partir de las ideas planteadas por el diseñador, se genere una pantalla en la cual se presenta el contenido.

Como lo mencionan autores Siemens (2002) y Chiappe (2008) es el diseñador instruccional la pieza indispensable en el armado del curso al ser un puente entre las tareas de todos los demás involucrados en el proceso.

Contenido

- ⊕ Introducción
- ⊕ El concepto de flujo de efectivo y rentabilidad
- ⊕ Las tres formas de ganar dinero
- ⊕ Modelo de negocio
- ⊕ Identificando oportunidades de negocio
- ⊕ Determinación de precios
- ⊕ Conclusiones



Imagen 5.18. Aspectos gráficos planteados por el diseñador instruccional y logrados por el diseñador gráfico

Morales (2006) concibe al diseñador instruccional como el puente entre el contenido y la tecnología con la finalidad de favorecer el aprendizaje de aquel a quien se dirige el curso. Si se toma de manera literal esta afirmación y comparamos con el curso terminado, puede decirse que Miguel cumple con lo que Morales solicita. Desafortunadamente, al igual que Isabel, los conocimientos pedagógicos y didácticos con los que cuentan se ven opacados por aspectos técnicos y de producción en serie que pueden promover en los participantes la reproducción y memorización de contenidos. ¿Qué influencia tiene la institución en las decisiones tomadas por Miguel?

5.2.3. Factor Institucional

En el caso de Miguel, la institución lo provee:

- a. de una estructura para realizar su trabajo por medio de un modelo de diseño instruccional a seguir (ADDIE);
- b. infraestructura que va desde el equipo de cómputo hasta un equipo de trabajo compuesto de diversos perfiles y profesiones; y

- c. una visión específica y particular del aprendizaje (implícita o explícita), del aprendiz y de los aspectos estandarizados para desarrollar el curso (como cumplir con el tiempo estimado, tener un bonito diseño visual y no rebasar el número de actividades ya establecidas por la institución).

A continuación se describe más claramente cada uno de ellos para conocer su influencia en el diseño de Miguel.

a) *Un modelo a seguir (estructura)*: Al preguntar sobre la visión de aprendizaje que tienen en la empresa donde trabaja, Miguel (L62-L64) responde que la intención es que los participantes aprendan exactamente lo que la empresa solicita y necesita, ni más ni menos. Para lograrlo, teóricamente la empresa sigue una visión constructivista mediante el siguiente proceso:

a.1) Hacer un mapa funcional (L134-L143):

DI2: Es donde determinamos cuales son las habilidades o competencias que tiene que desarrollar el colaborador a quien va dirigido el curso. [...] Establecemos cuales son los contenidos que debe aprender de manera básica, de manera intermedia y de manera avanzada, [...] damos como la secuencia lógica de los temas.

•Hacer un mapa curricular (L140-L143):

DI2: Ya con las competencias que definimos en ese mapa funcional le ponemos un tema, lo traducimos a un tema y a le damos un orden a un mapa curricular, después comenzamos a desarrollar los temas.

Reunión con expertos funcionales⁷ (L145-L151): [Consiste en] llenar una tabla de especificaciones. La tabla de especificaciones son los alcances que va a tener ese módulo, con que tareas lo vamos a evaluar, cuáles son los conocimientos que tienen que desarrollar en ese módulo, las competencias a desarrollar, los valores a desarrollar (valores de la empresa), competencias de la empresa en específico a desarrollar y establecemos cuales son los tiempos de duración de cada unidad que conforma ese módulo. Cada módulo debe durar 5 semanas máximo.

⁷ DI2 (L157-L160): El experto funcional es gente que determinan los directores, son gerentes del área que consideran los directores que están listos para impartir conocimientos, que son los expertos, la gente que más sabe del grupo que puede transmitir esos conocimientos al nuevo talento. Son expertos internos.

- Establecimiento de cronograma: Organización de actividades con el experto.

a.2) Asesorar al experto para que desarrolle los contenidos (L176-L181):

DI2: [...] orientarlo sobre cuál va a hacer el alcance del tema para que no se desvíe, que los contenidos que vaya a desarrollar cumplan con ese objetivo, que cumplamos con la competencia que ya definimos, es asesorarlos sobre, [...] ejemplos, [desarrollo de conceptos], cuestiones de ese tipo.

a.3) Revisión pedagógica de contenidos desarrollados (L185-L192):

DI2: revisar que ese contenido cumpla con lo que establecimos, me toca acomodar la información de acuerdo a como considere que tiene un orden más lógico, que la gente lo puede aprender de mejor manera y si falta alguna información se lo tengo que hacer saber al experto para que la desarrolle, si faltó algún ejemplo igual o si encuentro alguna información que considero que también se puede agregar.

a.4) Realización del guión instruccional (L198-L210):

DI2: [...] un *story board* que en la empresa lo hacemos en un Power Point. Puede ser un flash, para eso necesitaría hacer un *story board*, o lo hago en un mapa de contenido. [...] Agrego instrucciones para el diseñador gráfico, cómo tiene que ser producido.

a.5) Presentación de guión instruccional al experto en contenido (L206-L210):

DI2: [...] para que vea cómo va a quedar ese contenido ya traducido de manera más visual. El experto lo va a validar; lo que me tiene que validar son las imágenes, las tablas, lo que yo desarrollé, porque la información la validó previamente.

a.6) Pasar guión al área de corrección de estilo (L215-L230):

DI2: el corrector de estilo se encargará de revisar toda la parte de ortografía, que tenga lógica el contenido. [...] el corrector de estilo me hace algunas sugerencias, comentarios, me envía ese material y yo tengo que validar sus cambios, tengo que autorizar si los acepto o no.

a.7) Turnar el guión instruccional al área de diseño gráfico y programación (L211-L214):

DI2: esta área se encargará de producir ese *story board* en conjunto con el área de programación para desarrollar todos los objetos nuevos, todas las animaciones, todos los recursos que estoy solicitando en el *story board*.

a.8) Revisar y validar lo hecho por diseño gráfico y programación (L231-L235):

DI2: me envían el flash ya producido tanto diseño gráfico como el área de programación, yo tengo que revisarlo contra el *story board*, revisar que lo hayan producido tal cual lo pedí o si hay alguna mejora o algún cambio que ellos consideran que se pueda hacer, me lo consultan a mí y yo lo tengo que autorizar en el momento.

a.9) Desarrollo de evaluaciones (L255-L257):

DI2: Todas son automatizadas, no tenemos asesores, no tenemos apoyo de ningún otro tipo. Entonces esas tareas automatizadas pueden llegar a ser desde un caso de estudio con opciones de respuesta.

b) Infraestructura y equipo de trabajo: Ejemplo de ello es equipo de escritorio y software básico con office. Miguel comenta que no siempre se cuenta con lo que se desearía tener para hacer un trabajo o un diseño distinto para cada uno de los cursos realizados. Existen deficiencias que limitan directamente su trabajo, por ejemplo, la carencia de software de edición o video. Incluso menciona (L355-L375) la falta de habilidades y/ conocimientos del equipo de trabajo para desarrollar lo que, como diseñador instruccional se solicita, por ejemplo animaciones o videos, etc.

El equipo de trabajo vinculado directamente con Miguel está compuesto por un diseñador gráfico, encargado de hacer los gráficos y videos propuestos por el diseñador instruccional; un programador quien da animación a dichos elementos visuales; un corrector de estilo encargado de revisar la coherencia y ortografía del contenido; y el experto en el tema, quien desarrolla los contenidos del curso. Aunque parece una labor muy estructurada y fluida, Miguel comenta que con el tiempo se ha reducido el personal y eso actualmente afecta su trabajo. Correctores de estilo y programadores ya no forman más parte del equipo por lo que diseñadores instruccionales y diseñadores gráficos deben

hacer el trabajo de cada uno de ellos respectivamente, es decir, aprender nuevas habilidades y conocimientos para realizar un trabajo específico en el mismo tiempo programado anteriormente (L117-L123 y L126-L129):

DI2: [...] ya estamos reduciendo la plantilla, cuando empezó el proyecto habían diseñadores gráficos, había 2 programadores, había 4 correctores de estilo y el equipo de diseño instruccional. [...] Ahorita ya únicamente vamos a quedar diseñadores instruccionales y diseñadores gráficos.

E: Esta parte técnica informática ¿quién la realiza ahora?

DI2: la va a hacer el área del diseño gráfico, tendrá que aprender a hacer esa parte. En cuanto a la corrección de estilo los diseñadores instruccionales tendrán que aprender nuevas habilidades, tendremos que ponernos a estudiar un poco más sobre corrección de estilo

Si bien, las intenciones de la institución son buenas y se comienza con un equipo multidisciplinario, con el paso del tiempo se va reduciendo. La principal causa es la reducción de costos. Generar buenos resultados de cursos en línea es un proceso que requiere diversos especialistas y profesionales, los cuales elevan su costo y reducen los beneficios económicos para la empresa. Esto pudiera contradecir lo planteado por las grandes instituciones sobre los beneficios de la educación en línea, la cual genera resultados con una menor inversión o costo. Es posible, que algunas empresas, al ver “casi los mismos resultados” al reducir puestos de trabajo y recursos, comiencen a reducir todo a lo mínimo posible. Un costo más a reducir lo obtienen al emplear plataformas gratuitas para la reproducción del curso.

c) Tiempos de entrega: Por último, pero no menos importante, la institución solicita un tiempo específico de entrega para terminar el diseño instruccional de un curso en línea. Este tiempo específico limita, de acuerdo con Miguel, la forma de trabajo e incluso las estrategias empleadas (L-461-L465):

DI2: [...] trabajamos contra reloj prácticamente, entonces lo que nos gustaría hacer, no sé, si a mí me gustaría ir a grabar a alguien, ir a entrevistar a alguien y meterlo en mi material pues con el tiempo que tengo para hacer el diseño

instruccional no puedo, entonces tengo que buscar otro tipo de recursos pero ya no los recursos que a mí me hubiera gustado utilizar

La institución, entonces, provee de aquellos elementos que considera indispensables, no sólo para la realización del trabajo, sino también para conservar un orden, dar estructura y unificación al trabajo del área. Al parecer, son estas mismas necesidades las que pueden llegar a limitar el desempeño de los diseñadores instruccional en vez de potenciar su labor y la de su equipo.

Para el guión instruccional, se nota una influencia clara de la institución, no sólo en el formato y contenido, sino también en la parte visual. Se sigue tan al pie de la letra lo estandarizado, que el guión parece, casi en su totalidad, un curso ya producido.

Se acentúan aspectos institucionales como colores, imágenes y los relacionados con el giro de la empresa. Existen *templates* establecidos que se siguen para armar un curso nuevo, sin embargo, de acuerdo con lo dicho por Miguel y lo plasmado en el guión, existe un estilo propio del diseñador instruccional que si bien, sigue los lineamientos establecidos, la institución le permite buscar recursos (específicamente gráficos y de acomodo de la información) para llegar a los participantes.

La institución dota también de un conjunto de objetos preestablecidos que pueden ser reutilizados minimizando el tiempo de producción del guión instruccional y del curso en línea como se puede apreciar en la siguiente imagen:

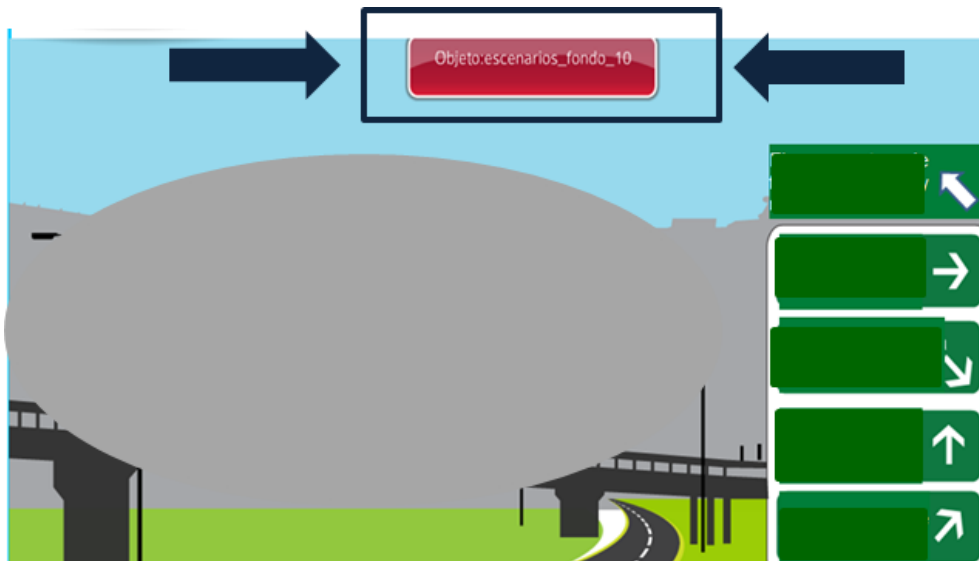


Imagen 5.19. Objetos catalogados para el diseño

En el diseño se observa claramente la estructura de la cual hablaba Miguel y los aspectos que debía contener. Se diseña teniendo como base elementos que dan orden no sólo al contenido y que promueven el cumplimiento de los aspectos que, institucionalmente, se consideran necesarios para el aprendizaje: a) la actividad de reforzamiento y b) ejemplos de aplicación en la vida diaria del tema estudiado.

A pesar de que se en el guión instruccional se privilegia la transmisión de información sobre un tema específico, la institución concibe este curso como promotor de mejores prácticas y resultados. La teoría constructivista mencionada por Miguel (L85-L89) parece estar presente en las bases teóricas institucionales, y que no se reflejan en lo planteado en el guión instruccional.

La influencia institucional puede observarse claramente en el curso en línea producido. Si bien, en el guión instruccional ya se encontraba plasmada la relevancia de productos de la empresa, en el diseño final es más evidente. Es notorio el reforzamiento constante en el diseño gráfico de los elementos que identifican la empresa. En este caso, con el transporte.



Imagen 5.20. Aspectos gráficos de transporte que identifican a la empresa

En la imagen anterior se aprecia esta identificación, cuyo objetivo es que el participante esté consciente del qué y para qué está tomando el curso en cuestión.

El resultado muestra claramente como el equipo de trabajo de Miguel puede llevar a buen término lo planteado en su guión instruccional. Si bien, ya comentaba Miguel que no siempre se cuenta con el equipo ni tampoco con los recursos deseados, se hace un buen esfuerzo para cumplir con las expectativas de la institución y producir un curso que esté dentro de sus estándares.

Un aspecto relevante es el término del curso en el cual se agradece la participación de todos los involucrados, cuestión que da evidencia de la influencia de lo institucional, pues son parte de los requisitos marcados por la empresa como indispensables. Esta parece ser una manera en que la institución reconoce que el llegar al final del curso toma tiempo y esfuerzo por parte del trabajador en horarios dentro y fuera de la jornada laboral.

Puede afirmarse entonces que, en el caso de Miguel, la institución tiene un gran impacto en el resultado final del curso. De cualquier forma es él quien conjunta todos los elementos para el diseñador gráfico y el programador. Ambos proveen al curso de un toque de innovación visual para generar impacto y provocar curiosidad en el participante por ver las siguientes animaciones. Éstas últimas, sin

duda, restan atención al contenido. ¿Por qué se privilegia lo visual ante lo didáctico? ¿cómo intenta Miguel que el participante sea capaz de crear su propio conocimiento?

5.2.4. Factor didáctico

Uno de los principales puntos de análisis en este apartado es la adaptación de contenidos realizado por el diseñador instruccional para e-learning. Se dice adaptación porque ya Isabel y Miguel aclaran que se parte de la modalidad presencial, se piensa en ella para adecuar los contenidos, las estrategias y los elementos visuales a un curso en línea procurando un resultado divertido, interactivo y adecuado para los participantes.

Para Miguel (L449-L458), una de las cuestiones más importantes es tener cuidado con lo escrito, ser claro, manejar un lenguaje sencillo y acorde al nivel de los usuarios, asegurarse de presentar información útil para el trabajo del participante, e interesante lo cual quiere decir, no utilizar sólo texto sino hacer uso de varios recursos como audio, video o foros para que el estudiante no se aburra con las actividades a desarrollar.

Uno de los aspectos que resultan intrigantes de estas declaraciones es que al parecer, el hacer una adaptación para e-learning se centra en utilizar diversos recursos multimedia y no saturar la pantalla con mucho contenido. Se reafirma esta creencia de que en línea todo debe hacerse divertido. Tal vez esta idea venga de la experiencia propia en la educación formal y de la concepción de que, en línea, debe hacerse lo opuesto.

Al respecto del uso de recursos multimedia Miguel comenta (L99-L105):

DI2: [Enseñamos los contenidos] mediante **videos**, tenemos **simulaciones**, **grabamos** algún asesor de ventas que consideramos cumple con el estándar de actuación al 100% y con eso les enseñamos; y también grabamos otro video donde enseñamos las conductas que pueden hacer, los errores en los que pueden incurrir, en lo que digamos puede pasar y como resolverlo, esas

cuestiones. También hacemos algunos **cursos de manejo de objeciones**, a lo que se podrían enfrentar mediante **videos**, mediante **casos de estudio**, **foros**.

Estas estrategias y recursos son elegidos por el diseñador instruccional de acuerdo al tema y sus consideraciones sobre lo que puede resultar más adecuado. Sin embargo, el elemento más importante a considerar es que logren ser parte del catálogo de la institución pues así se tiene un reconocimiento de que se cumple con los requerimientos técnicos y de automatización (L339-L342 y (L345-L351):

E: Hablabas que había actividades de reforzamiento ¿qué tipo de actividades?, o ¿las actividades son el curso en sí?

DI2: Mira, las actividades de reforzamiento también las hacemos en flash, son como pequeños ejercicios automatizados, puede ser desde un laberinto, ruleta, las mismas de las tareas que pueden ser sopa de letras, crucigramas, mojado, algo así [...]. Tenemos un catálogo pero en los ejercicios de reforzamiento tenemos un catálogo un poco más amplio porque no necesitamos que reporten una calificación [...]. Como no son parte de la evaluación no requerimos esa parte, entonces ahí si tenemos **un poco más de libertad para proponer nuevas actividades**, nuevos ejercicios.

Miguel comenta que lo mismo sucede con las evaluaciones. Existe un catálogo para éstas y una forma predeterminada de elaborarlas. Estas evaluaciones son automatizadas y también deben cumplir con los criterios de uso y respuesta en la plataforma Moodle que es la que utilizan.

La evaluación debe tener 20 reactivos, 14 de opción múltiple, 4 de falso y verdadero y 2 de relación de columnas. La labor del diseñador instruccional es hacer los reactivos de acuerdo al contenido. Una inquietud que surge es ¿Por qué no pueden modificarse, cuando cambian las necesidades formativas? Miguel comenta que tanto las evaluaciones como las actividades están catalogadas debido a que ya se ha probado su eficacia en la plataforma, no hay errores para la automatización de retroalimentaciones o de calificaciones. Es por ello que hacer sugerencias para hacer actividades o un tipo nuevo de evaluación resulta

complejo pero no imposible. Si puede sugerirse pero con mucho tiempo de anticipación para pasar las pruebas técnicas y ser aprobada (L265-L275):

DI2: Tenemos un catálogo, [con actividades ya autorizadas] a las que les hicieron pruebas en Moodle: que reportaran la calificación, que tanto se visualizaran en la intranet [...] o por internet con las claves que se les dan a los empleados para que ingresen a un portal y desde ahí se logren. [...] Es complicado que autoricen nuevas actividades porque hacer las pruebas se lleva bastante tiempo, son aproximadamente 4 o 5 meses por cada actividad. Entonces si a mí como diseñador instruccional se me ocurre una nueva actividad, entonces tengo que preverlo desde 5 meses antes para que vayan probándola.

Las afirmaciones realizadas por Miguel en el extracto anterior, deja ver que la elección y diseño de actividades y evaluaciones no depende sólo de aspectos didácticos o pedagógicos sino, y mayormente, de aspectos técnicos y de recursos que pueden ir desde tiempo, recursos o de conocimientos del equipo. Miguel comentaba que a veces lo solicitado para una actividad no es posible debido a que los demás en el equipo (diseñadores gráficos o programadores) no tienen los programas o incluso los conocimientos para realizarlo.

En este caso, sí se tiene la libertad de proponer y generar actividades y evaluaciones novedosas y adecuadas para el curso que se diseña. No obstante, es necesario hacer las propuestas con el tiempo adecuado para que el equipo pueda realizarlo y concluir en el tiempo establecido. Es por ello que deben contemplarse en las propuestas el tiempo de entrega ya que, es reducido (L472-L485):

E: [...] ¿dirías que las estrategias que utilizas están limitadas de alguna forma por motivos que van más allá de tus conocimientos pedagógicos o tecnológicos?

DI2: así es, al menos acá en la empresa nos ponen un **plan de trabajo**, un *proyect*, que tenemos que **cumplir** donde a veces solamente tienes **un día para hacer un guión instruccional**, un *story board*, pero por la cantidad de la información en la búsqueda de imágenes, en lo que colocas las instrucciones para el diseñador gráfico, en lo que desarrollas el ejercicio de reforzamiento, los materiales que van dentro del *story board*, a veces no te llevas un día **te llevas**

un poco más, entonces si querías desarrollar el guión para algún video, entonces no podrás porque te pasarías del tiempo y también tienes **que considerar los tiempos de los otros perfiles**, por ejemplo, el diseñador gráfico solamente tiene 12 días para producir el flash que yo le voy a enviar, entonces yo también tengo que diseñar a ese tiempo. Si les pido que vayan a grabar algún video, a tomar algunas fotos, eso también tengo que considerarlo dentro del guión para que ellos puedan cumplir en tiempo, que no se pasen de esos 12 días, **entonces mi trabajo sí también está limitado por el tiempo**.

Aunado al tiempo, está el cumplimiento de estándares entre los que se encuentran: el número de reactivos, la estructura del curso (contenido-reforzamiento-tareas), duración del curso de 5 semanas y basarse en actividades y evaluaciones que ya se encuentran catalogadas y aprobadas. Pudiera parecer que esta estructura preestablecida hace más fácil el trabajo del diseñador instruccional, pues las estrategias didácticas ya están pensadas y probadas y él solo tiene que elegir cuál resulta más adecuada para su tema y público. No obstante, parece ser un tema más de control de resultados que de estrategias propias para el público de la empresa. Esta unificación parece ser un elemento importante para la esta empresa como lo señala Miguel (L390-L396):

DI2: [...] sí tenemos que basarnos en el estándar porque si es algo que nos están revisando, nos revisa el área de calidad. Revisa que nuestros cursos cumplan con los estándares que nosotros mismos establecimos, bueno **que estableció el gerente de capacitación de la universidad**. El área de calidad está constantemente auditándonos por lo que tenemos que basarnos en los estándares, hay excepciones pero es importante que lo negociemos desde el principio con todos los involucrados.

Pero estos elementos específicos ¿qué implicaciones tiene en los logros de aprendizaje de los participantes? Miguel coincide en que la educación en línea ha permitido ahorrar recursos y llevar información a los colaboradores que la necesitan, sin embargo, para él es necesario poner énfasis en el aprendizaje en sí mismo, y es un aspecto que se está dejando del lado. En su caso particular, no tiene idea de lo que sucede con los participantes, no hay un seguimiento, no sabe si la información presentada fue útil o si lo hecho por él fue adecuado o permitió los resultados esperados (L511-L520):

DI2: [...] creo que los cursos que estamos haciendo van más con **un objetivo** [...] que creo es simplemente **entregar el proyecto**, con entregar el proyecto me refiero a **concluir todos los temas en la fecha que establecieron** y hasta ahí, **no ir más allá de eso**. [...] Revisar si estos cursos realmente están teniendo impacto, si a la gente le está sirviendo, si la gente considera que estos cursos valen la pena, si tuvieron un cambio con la capacitación que ellos llevaban de manera presencial a la capacitación que tienen e-learning. Creo que ahí nos falta porque ahorita nada más nos estamos enfocando a cumplir en la **entrega de los temas** a ver si realmente están logrando su cometido.

Es revelador saber que Miguel está consciente de que no existe un cambio de fondo en la adopción de la modalidad en línea en la capacitación y lo que se privilegia son elementos de tiempo, dinero o cumplimiento de estándares. La pregunta es ¿por qué si se está consciente de ello no se hace algo diferente? Pueden inferirse circunstancias de tiempo, la inercia de la empresa, el deber cumplir con las labores de su puesto, el tener que cumplir y firmar un acta de actividades cumplidas, en seguir las órdenes y mantener el trabajo. Pero por ahora, no se cuenta con una respuesta contundente. Lo que es evidente, es que en el guión instruccional se sigue la misma línea institucional dejando lo didáctico rezagado.

Miguel hablaba de que en teoría debe seguirse un modelo constructivista, lo cual significaba para él, provocar que los participantes del curso indaguen, busquen información, investiguen, construyan habilidades y sean partícipes en la construcción de su propio conocimiento. En el guión instruccional, no se identifican actividades que permitan a los usuarios, lograr alguno de estos aspectos. Está elaborado y estructurado como una serie de pasos que van de pantalla en pantalla distribuyendo información. Esta información (previamente desarrollada y acordada con un experto en el tema) se encuentra puesta de manera amigable y acompañada de elementos gráficos agradables.

Lo que sí es evidente en el guión es la organización adecuada (Imagen 5.21). Se plantea una finalidad específica, se deja saber desde el principio el contenido que

podrá revisarse. Este tipo de estructura, desde nuestro análisis, permite al participante saber lo que se espera de él y del propio curso.

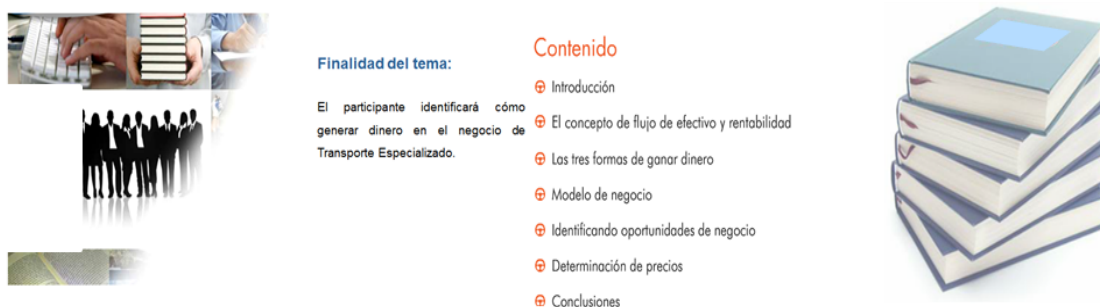


Imagen 5.21. Finalidad del curso y su relación con la Estructura del mismo

Autores como Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) señalaban la importancia de modificar patrones y modelos educativos presenciales para lograr una innovación en la educación en línea. Innovación entendida como el logro de prácticas nuevas que vayan más allá del procesamiento de información y que propicien procesos de pensamiento complejos que promuevan formas de comunicación abierta al cambio y a la crítica. Lo anterior, con la finalidad de modificar prácticas propias y enriquecer las ajenas, es decir, evitar que los estudiantes vivan una experiencia de adaptación de contenidos y no de estrategias nuevas de aprendizaje. No puede afirmarse que en este guión instruccional no se pretende lograr estos fines, sin embargo no existe evidencia contundente de la estrategia de enseñanza, de aprendizaje o de los procesos cognitivos que quieren desarrollarse para lograr cambios profundos.

Al igual que el guión de Isabel, la estrategia empleada está compuesta por pantallas donde el participante debe dar clic en un botón para acceder a la siguiente información. La propuesta consiste en abrir y cerrar ventanas emergentes que conducen al ejercicio de reforzamiento que solicita contestar preguntas de opción múltiple.

Tanto Isabel como Miguel aclaraban que se parte desde la concepción de modalidad presencial para poder realizar un curso en línea. Esta concepción permite, de acuerdo a sus palabras, la adaptación de contenidos para e-learning. Miguel decía (L449-L458) que elementos como un lenguaje sencillo, un curso divertido con diversos recursos multimedia y poca saturación de contenido conformaban la adaptación. El guión instruccional cumple con lo dicho en sus declaraciones. Al parecer, la transformación consiste en modificar la forma de presentar el contenido, ahora en lugar de usar papel se utiliza la pantalla de una computadora o dispositivo móvil, considerando que el proceso de aprendizaje es el mismo.

En el guión de Miguel, la actividad propuesta como reforzamiento utiliza la apariencia de juego y hay mucha animación. Puede fallarse en las respuestas las veces que sea hasta “atinar” en la correcta para continuar. Entonces, el reforzamiento en este diseño se entiende como la actividad que permite acertar la respuesta correcta y terminar con el curso.

En este caso, se considera que lo didáctico no puede dissociarse de lo institucional. Al parecer, los aspectos didácticos siguen una estructura guiada, primordialmente, por aspectos visuales. Éstos últimos son determinados por la institución, lo cual lleva a cuestionarse ¿qué es lo que realmente transforma el diseñador instruccional? Al parecer, la labor de Miguel no está directamente relacionada con la agencia digital o con la búsqueda y desarrollo de estrategias innovadoras y potenciadores de la generación de conocimiento, sino con el desarrollo y tratamiento previo de los contenidos apoyando al experto en el tema para lograr información clara de manera que pueda ser transmitida fácilmente a otros. Esta transmisión de información queda evidenciada en el curso producido.

Tanto en el curso en línea producido como en el guión instruccional del mismo, se privilegia el sentido de juego, la sensación de familiaridad y la asociación de los contenidos a la labor diaria de la persona a la cual va dirigido el curso.

A pesar de estos esfuerzos hechos animaciones, el curso producido parece un ejercicio de comprensión lectora. De cualquier forma, cumple con el objetivo principal de la institución es cual es (retomando lo dicho por Miguel en la entrevista) que los participantes reciban la información que la institución considera necesaria. Es por ello que en el ejercicio de reforzamiento se aclara (Imagen 5.22) que éste no tiene valor en la calificación pero si tiene estrecha relación con el contenido. Este ejercicio está enfocado a verificar “la retención de conceptos” a través del juego. Aunque no se requiere tener dicha información para completar el curso.

Propósito

Identificarás los conceptos y definiciones más importantes, a través de una serie de preguntas que se te presentarán, a fin de que desarrolles las competencias definidas para los temas revisados.

Antes de iniciar, recuerda:

- ⊕ Esta actividad no forma parte de tu calificación.
- ⊕ Tendrás un número ilimitado de intentos para realizarla.
- ⊕ Leer detenidamente las instrucciones para obtener un buen resultado.

Si estás listo haz clic en el botón “adelante”.

Imagen 5.22. Ejercicio de reforzamiento 1

Como se muestra en la imagen anterior, la actividad es de opción múltiple con dos posibles respuestas. En caso de que el usuario falle, puede volver a intentar las veces que sea necesario. Como retroalimentación, se plantea que estas repeticiones pueden ayudar a tener mejor comprensión del tema. Esta justificación no está cognitivamente sustentada, dado que el propio diseño de la actividad permite que si dadas dos opciones de respuesta se falla en el primer intento, la siguiente vez se puede inferir la respuesta correcta aún sin estudiar el tema.

Si bien lo anterior corresponde a lo diseñado en el guión instruccional, el ejercicio resulta bastante agradable a la vista e incluso divertido al tener que pasar un camión por un laberinto logrando avanzar si se acierta la respuesta correcta

(Imagen 5.23). Este ejercicio tiene este resultado en lo visual gracias al diseño de la actividad de Miguel y el diseño visual desarrollado por sus compañeros. Sin embargo no puede afirmarse que se logre la retención de los conceptos.

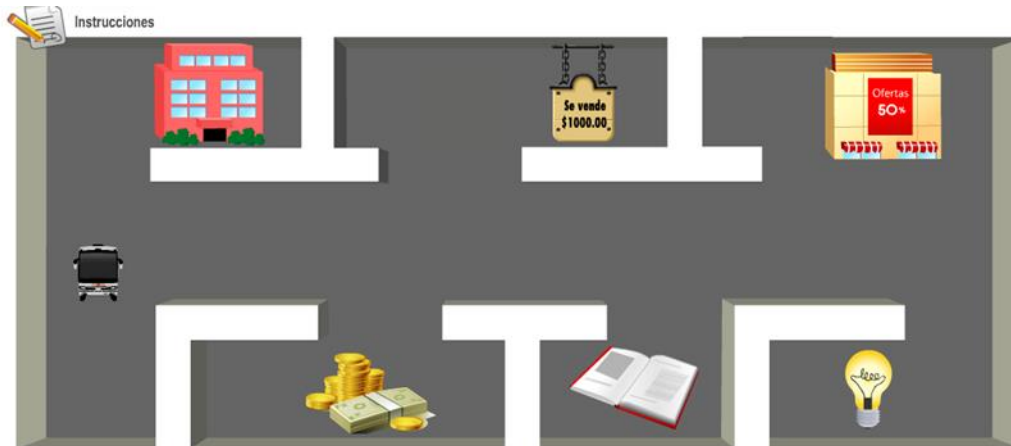


Imagen 5.23. Ejercicio de reforzamiento 2

Aunque, este es un diseño que se hace desde el guión instruccional con el especialista en el tema, la intención no es de aplicación o problematización. Dicha pretensión queda claramente expresada en el propósito del ejercicio de reforzamiento, como puede apreciarse en la imagen 5.22.

En el curso producido se evidencia la relevancia que tiene el orden de la información y cómo eso, mentalmente, genera una sensación de que el contenido a revisar es poco. En el resultado final se tienen efectos visuales que permiten ver el avance en los temas y lo que hace falta revisar:



Imagen 5.24. Orden de información revisada

Puede decirse que este curso en línea, en su resultado final, mantiene lo planteado en términos didácticos por el diseñador instruccional y el resto del equipo se enfoca en darle vida a sus ideas y perfeccionar lo que él concibe como la mejor estrategia para que el otro aprenda.

5.2.5. Relación entre factores

Después de analizar los datos obtenidos de los diferentes instrumentos de recolección de datos y su relación con los factores planteados en la categorización (capítulo 4 de esta tesis), hemos identificado ciertas relaciones entre ellos y que a continuación se sintetizan.

a) Factor social, político, económico y cultural

Miguel coincide con Isabel en que la incorporación de la educación en línea en los procesos de capacitación masiva resultan una forma de ahorro de recursos, tiempo y traslado a diversas sedes. Además, permite que los colaboradores tomen los contenidos sin necesidad de dejar a un lado las actividades propias de su

puesto. No obstante, Miguel advierte que estos beneficios dejan a un lado a los relacionados con el aprendizaje. Por ejemplo, los resultados del proceso educativo, el impacto del curso, los contenidos y el tratamiento de los mismos en la práctica de los participantes no son el principal objetivo. La educación en línea para la capacitación, en el caso de Miguel y su institución, persigue los beneficios planteados por los organismos nacionales e internacionales, se han inclinado por buscar las ventajas en términos económicos e, incluso, en la cultura institucional promoviendo la inclusión y promoción de la capacitación continua para el crecimiento y mejora de oportunidades.

En el guión instruccional analizado, se observan claramente los objetivos de éste, transmitir información de manera animada y amigable. Puede decirse que lo diseñado por Miguel, es apto para generar los ahorros requeridos. El curso en línea producido es una prueba de que el equipo de trabajo está en sintonía con el objetivo principal del curso que es hacerlo atractivo a la vista utilizando recursos multimedia que sean capaces de atraer a todo tipo de público y que incluya, de manera amigable, la información que se desea transmitir. Para lograrlo, Miguel como diseñador instruccional, echa mano de saberes que ha desarrollado a lo largo de su experiencia.

b) Factor conjunto de saberes

En la entrevista, Miguel aclara que los saberes que le permitieron realizar diseño instruccional los adquirió en un diplomado especializado en el tema. Saberes de orden técnico que, aunados a su experiencia de tres años en el área, han contribuido a perfeccionar la forma en la que realiza sus diseños. En su formación como Pedagogo recibió bases teóricas sobre las diversas modalidades de estudio, la elaboración de reactivos, sin embargo, los modelos pedagógicos para el diseño instruccional o algunos conceptos sobre el e-learning, la educación a distancia y los formatos para hacer guiones instruccionales y reactivos los conoció por medio del diplomado. Su habilidad para la elaboración de reactivos queda ejemplificada en los reforzamientos propuestos, sin embargo, no puede afirmarse que logre

construir reactivos que sean significativos para el participante y aporten a su aprendizaje. De cualquier forma, la redacción de los mismos es clara y adecuada al contenido. Esto deja entrever que para la labor de diseñador instruccional, al menos en la institución en la que labora Miguel, aspectos técnicos de formato y conceptos específicos del diseño resulta lo más relevante.

Lo anterior concuerda con lo encontrado en el guión instruccional, el cual plasma lo ya realizado por el diseñador junto con el experto en el tema. Muestra el tratamiento del contenido y la adaptación del mismo para distribuirlo pantalla a pantalla acompañado de recursos gráficos a los cuales, se les añade movimiento. En innegable, entonces, la habilidad de Miguel para colocar la información de manera ordenada y sugerir formas, diagramas y animaciones para que la información resulte más agradable y amigable. Al parecer, son estos saberes los primordiales para que Miguel pueda realizar diseño instruccional, esto es, habilidad de acomodar información, colocarle movimiento y dar instrucciones precisas para el equipo de diseño gráfico y programación que permiten dan forma al curso en línea.

Al ver el curso producido es evidente que el diseñador instruccional tiene la mayor parte de responsabilidad en el proceso y, aunque se logra el objetivo de transmitir información, el trabajo del equipo no parece aportar mucho más a lo planteado por Miguel. En este caso, el guión instruccional y el curso en línea producido son casi idénticos, esto se debe también a los estándares planteados por la institución y que, de cumplirse, parecen dar un resultado ya probado, al menos en términos de tiempos de entrega. Estos estándares también se reflejan en lo didáctico.

c) *Factor didáctico*

Las estrategias didácticas que plantea Miguel coinciden con los estándares institucionales y con el objetivo último de la capacitación que es transmitir la información a los colaboradores.

Al igual que Isabel, el diseño de Miguel parte de la concepción de cómo se trabajarían de manera presencial los contenidos adaptados a la modalidad en línea. Además, se rige por el modelo institucional y, sobre todo, por las necesidades que surgen día a día y el cumplimiento de las mismas. Es por ello que en lugar de promover que los participantes construyan sus conocimientos, indaguen en la información presentada (tal como en teoría lo plantea el modelo pedagógico de la institución), las estrategias se enfocan en dejar claras las expectativas operativas y actitudinales.

En el guión instruccional, el cual está estructurado como una serie de pantallas que presentan de manera distribuida y ordenada la información que se busca que el participante conozca. Para avanzar, es necesario que el participante de clic en un botón, lo que da una sensación de controlar el proceso.

La evaluación se concibe como un juego en el cual se refuerza el contenido con imágenes en movimiento mismas que distraen de las preguntas planteadas.

En cuanto al curso en línea producido, éste refleja lo planteado por el diseñador instruccional. Existe un notorio trabajo del equipo que mejora lo planteado en el guión en aspectos gráficos y multimedia, sin embargo, en cuanto a las estrategias didácticas, éstas se mantienen tal cual es diseñador las plantea. Al parecer, los involucrados se limitan a cumplir con lo establecido por la institución y, salir así en el tiempo establecido en los cronogramas de trabajo.

d) Factor institucional

Este factor está presente en los tres factores anteriormente analizados. En el caso de Miguel, los lineamientos institucionales son la base de su diseño. En la entrevista aclara que la institución lo provee de la infraestructura que él requiere, del equipo necesario y una metodología a seguir que es beneficiosa para cumplir con los tiempos de entrega pero, a veces limitante ya que si se desea proponer

algo nuevo, se debe hacer con mucho tiempo de anticipación para poder hacer las pruebas de funcionamiento correspondientes.

Uno de las principales influencias institucionales está en el proceso y estándares establecidos. Éstos, delimitan los contenidos, los ejercicios, las tareas y las evaluaciones. Muchos de estos están catalogados y permiten a Miguel seleccionar alguno de ellos, colocar el contenido requerido y terminar el curso de manera más rápida. En el guión instruccional, se hace uso de plantillas preestablecidas para incorporar el contenido que se desea tratar de manera amigable y, en pequeñas cantidades pantalla a pantalla. Además, la información se presenta, siempre, acompañada de aspectos gráficos propios del giro de la institución. En el curso en línea producido, los aspectos gráficos toman aún más relevancia al incorporar movimiento y colores atractivos. El equipo de trabajo, sus capacidades y su infraestructura se reflejan en cada pantalla. Puede afirmarse que tanto el diseñador instruccional, el diseñador gráfico y el programador llevan a buen término lo planteado en el guión instruccional.

En resumen, en el caso de Miguel, la educación en línea y los cursos en línea que desarrolla si cumplen con los principales motivos de su implementación, entre los cuales, está el ahorro de recursos humanos y económicos. A pesar de hablar de estos beneficios, Miguel aclara que está consciente que desde el punto de vista didáctico, existen muchos elementos que se dejan a un lado por el afán de cubrir expectativas sociales y culturales propias de la empresa que implican un gran volumen de producción en corto tiempo.

Debido a esto, el conjunto de saberes que él requiere está directamente determinado por las necesidades específicas de la institución. Algunos de estos saberes están relacionados con aspectos técnicos como manejo de herramientas de escritorio como Power Point o identificar y manejar conceptos relacionados con la educación en línea.

Al igual que en el caso de Isabel, parece que la institución para la que Miguel trabaja, se encuentra ha adoptado la educación en línea como una solución que además de ahorrar recursos, brinda oportunidades de acceso a las tecnologías digitales y el desarrollo de habilidades para su uso. Bajo esta concepción, se brindan modelos de trabajo y estándares que generen cursos que empleen recursos multimedia atractivos que permitan la transmisión de información. Estas premisas, son las que delimitan el trabajo de Miguel quien, aún a pesar de no estar del todo convencido del impacto que su diseño pueda tener en los participantes, opta por adoptar aquello que le permite cumplir con los tiempos limitados de entrega.

5.3. Sonia. Diseñadora instruccional para la educación superior en línea

Sonia es licenciada en educación. Tiene más de cuatro años de experiencia realizando diseño instruccional, incluso lo realizaba para proyectos escolares que le permitieron introducirse al área tecnológica-educativa. Actualmente realiza diseño instruccional para educación en línea a nivel superior en una institución pública. Realiza actividades como el asesoramiento a expertos para desarrollar contenido, elaboración de guiones instruccionales y diseño de evaluaciones.

De acuerdo a su experiencia, se encontraron evidencias de los siguientes factores:

5.3.1. Factor social, político, económico y cultural

Una de las principales ventajas de la educación en línea que resalta en la entrevista es la reducción de distancia. La institución para la que trabaja tiene como principal objetivo reducir estas distancias y promover educación integral e igualitaria para diversos perfiles, sin importar el lugar que vivan o el nivel económico que tengan. La institución ofrece estos cursos de manera gratuita, así que lo que se oferta es la posibilidad de estudiar una carrera sin tener que trasladarse a una institución educativa. Cubrir esta demanda de educación superior que las instituciones públicas no pueden, es también una de sus premisas (L203-L211):

DI3: [...] en México hay mucha demanda de universidad, hay mucha gente que quiere hacer una carrera pero la matrícula en universidades abiertas [...] es reducida, entonces [hay una brecha muy grande entre] la demanda de gente que quiere estudiar frente a lo que pueden solventar las universidades presenciales [...] entonces, se requiere ofrecer educación a todas estas personas que no pueden entrar a un sistema escolarizado. También a gente que trabaja y no puede hacerlo, ni pagar licenciaturas ejecutivas. También a gente que está muy remota y muy lejos que no puede ir a una escuela [...].

Para Sonia, más allá de lo que la institución o incluso la UNESCO digan, es innegable que la educación en línea acerca contenidos a las personas que, por medio de la computadora, tienen acceso a la información para poder terminar una

carrera, no sólo a aquellos que tienen como principal obstáculo la distancia, sino también, a los rechazados de instituciones públicas y presenciales. Para Sonia, las ventajas se complementan cuando (L233-L237):

DI3: [Se da] la apertura de colocar recursos externos que [los alumnos] puedan ver, tener sesiones grupales, videoconferencias, las evaluaciones que se evalúan automáticamente y te dan la retroalimentación inmediata, la interacción, el acercamiento con la tecnología porque ahorita ¿en qué trabajo no te piden saber usar Word? y hay alumnos que no sabían.

Lo dicho por Sonia coincide con lo ya planteado por los diseñadores Isabel y Miguel, así como por Cabero (2000) y Gil (2004). Aspectos como la interconexión, interactividad, instantaneidad, la penetración en diversos sectores y la posibilidad de la automatización, son algunos de los beneficios que impactan desde lo político hasta lo social y cultural en empresas y en instituciones educativas. No sólo porque, al parecer, permiten mejorar la situación económica y cultural de las personas y de los países por medio de la educación. ¿Cómo se reflejan estas concepciones en el diseño de Sonia?

El guión instruccional realizado por Sonia corresponde a sólo una unidad de un curso completo⁸. Sin embargo, muestra elementos importantes para el análisis. El primero que salta a la vista coincide con lo dicho por Sonia en la entrevista, el curso efectivamente permite el acceso a la información. El documento cuenta con una estructura bien definida (ver imagen 5.25) que marca nombre de la unidad, temas, subtemas, objetivo general, introducción y desarrollo del contenido como se ilustra en la siguiente imagen:

⁸ Cabe señalar que en las imágenes correspondientes al guión que se presentan en este documento, se ha cambiado la fuente del texto (de Arial a Symbol) para resguardar la confidencialidad de los contenidos abordados.



UNIDAD 3 DE SARROLLO			
PANTALLA	COMPONENTE		RECURSOS
	Título del programa	Λιχενγιατjρα εν Δεσαρρολλο Χομνιταριο	
	Título de la asignatura	Γεστι Γν σοχιαλ. δελ. αμβιεντε	
	Título de la unidad	Υνιδαδ 3. Φυνδαμεντοσ γενεραλεσ παρα λα αδμινιστραχι Γν ψ επωλυαχι Γν δε προψηχτο σ δε γεστι Γν σοχιαλ. δελ. αμβιεντε	
	Duración	30 ηωρασ	
1	Introducción	<p>Introducción</p> <p>Υνα πεζ χονοχιδοσ λοσ φαχτορεσ γενεραλεσ θυε χοντριβυεν εν λα εστρυχτυραχι Γν δε υν προψηχτο δε γεστι Γν σοχιαλ. δελ. αμβιεντε (υνιδαδ 1) ψ χ Γμο σε αρτιχυλαν παρα ποδε ρ προμοσπερ, δισε)αρ, φορμυλαρ ψ προγραμαρλο (υνιδαδ 2), σε φιναλιζαρ(ελ. πρεσεντε χυ ρσο χον ελ. χονοχιμεντο δε χονχεποσ φυνδαμενταλεσ θυε ιντερπειεν εν ελ. μονιτορεο ψ εν λα επωλυαχι Γν εζ □ ποστ.</p> <p>Εν υν ινχιο σε τε ινωπα ρεπισαρ λοσ πασοσ παρα λα φορμυλαχι Γν, επωλυαχι Γν ψ μονιτορεο δε υν προψηχτο σοχιαλ; παρα ελλο, δε χλιχ εν ελ. σιγιεντε βοτ Γν:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px auto; width: fit-content;"> Φορμυλαχι Γν, επωλυαχι Γν ψ μονιτορεο δε υν προψηχτο σοχιαλ. </div> <p>Da clic en la flecha para continuar</p>	<p>Vincular el archivo Formulación .pdf al botón.</p> <p>Hacer revisión de estilo al documento.</p>
4	Propósito(s)	<p>Propósito(s)</p> <p>Al término de esta unidad lograrás:</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <ul style="list-style-type: none"> Ιδεντιφιαρ λοσ ελεμεντοσ θυε χονστιτυεν υπεν λασ εταπασ δελ. μονιτορεο ψ επωλυαχι Γν εζ □ ποστ δε προψηχτοσ παρα λα ατομα δε δεχισιονεσ σοβρε λοσ αλχανχεσ δε λα γεστι Γν σοχιαλ. δελ. αμβιεντε. </div> <p>Da clic en Competencia específica.</p>	<p>Insertar imagen tiro al blanco.jpg Ubicado en la carpeta 4 imágenes.</p> <p>Texto alternativo: Propósitos, tiro al blanco</p>
5	Competencia específica	<p>Competencia específica</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <p>Ρελαχιοναρ λασ εταπασ ψ ελεμεντοσ θυε χονστιτυεν υν προψηχτο δε γεστι Γν σοχιαλ. δελ. αμβιεντε παρα λα τομα δε δεχισιονεσ, λα ινωπεστιαχι Γν ψ λα ρεσολυχι Γν δε προβλεμασ θυε βυσθυεν αλχανζαρ ελ. δεσαρρολλο λ. οχαλ. συστενταβλε.</p> </div> <p>Da clic en Tema 3.1. Organización y participación social para la gestión de proyectos de desarrollo comunitario.</p>	<p>Insertar imagen hombre comiendo.jpg Ubicado en la carpeta 4 imágenes.</p> <p>Texto alternativo: Hombre comiendo, competencias</p>
6	3.1. Οργανιζαχι Γν ψ παρτιχιπαχι Γν σοχιαλ. παρα λα γεστι Γν δε προψηχτοσ δε δεσαρρολλο χομνιταριο	<p>3.1.</p> <p>Οργανιζαχι Γν ψ παρτιχιπαχι Γν σοχιαλ. παρα λα γεστι Γν δε προψηχτοσ δε δεσαρρολλο χομνιταριο</p> <p>Χοντριβυεν εν λα οργανιζαχι Γν δε λα χομνιδαδ λοχαλ. παρα αλχανζαρ λασ μετασ δελι μιταδασ δυραντε λασ εταπασ αντεριορεσ δελ. προψηχτο εσ ταρεα δελ. εθυιπο τΓχνιχο ασεσορ. Λα χομνιδαδ λοχαλ. πυεδε τεφερ υν γραδο δε οργανιζαχι Γν μαγορ ο μενορ δεπενδιε νδο δε συ χοντεζτο ηιστ Γριχο ψ σοχιαλ. παρτιχυλαρ. Εν αλγυνιασ λοχαλιδαδεσ εσ ποσιβλ. ε θυε λοσ γρυποσ σοχιαλεσ εστΓν βιεν οργανιζαδοσ, σεα χομ Γν λλεγαρ α αχυερδοσ εν ασ αμβλεασ ψ λοσ χονφλιχτοσ ιντερνοσ σεαν μανεφαδοσ αδεχυαδαμεντε παρα βενεφιχιο δε λα χομνιδαδ. Εν οτρασ λοχαλιδαδεσ πυεδε δαρσε ελ. εζτρεμο οπουεστο. Εντρε αμβοσ εφε μπλοσ εζιστε υνα διωερσιδαδ δε ματιγεσ. Ελ. εθυιπο τΓχνιχο ασεσορ δεβερ(αδωερτιρ εστο ε ιντερπεινιρ χον μαγορ Γν φασιασ ψ ρεχυρσοσ εν δονδε εζιστα μαγορ πΓρδιδα δε χοηεσι Γν σοχιαλ, μπλεμεντανδο οτροσ προψηχτοσ παραλελοσ. Σιν λα παρτιχιπαχι Γν δε λα χο</p>	

Imagen 5.25. Estructura del guión instruccional

En el caso de Sonia, los objetivos no están diseñados para capacitar a los usuarios en aspectos vinculados con la institución que oferta el curso sino que se enfocan en los contenidos específicos disciplinares. Esta es una de las diferencias entre los cursos empresariales y académicos formales. Si bien, el curso parece seguir las tendencias planteadas por organismos internacionales y las políticas educativas nacionales, también se enfoca en aspectos educativos concretos que buscan desarrollar competencias específicas para un perfil profesional. Lo anterior se aprecia más claramente en el curso en línea producido.

Este curso en línea deja de manifiesto los aspectos planteados por Luzardo (2004), Covi (2007) y Díaz Barriga (2011) quienes afirman que existe una tendencia hacia la educación en línea considerándola en sí misma como una innovación. Pero, advierten que dentro de los principales retos es desarrollar representaciones y perspectivas nuevas que mezcle lo científico con lo cotidiano para, así, transformar no sólo la práctica educativa sino, la cultura.

En el caso de Sonia y su curso en línea producido, la innovación parece darse al presentar los contenidos en la plataforma Moodle y emplear recursos multimedia para su estudio. Sin embargo, no puede asegurarse que se propongan nuevas formas de aprender que cambien las representaciones de los estudiantes o de la diseñadora instruccional misma, que es el sentido de una propuesta de innovación. Si bien, los esfuerzos en la infraestructura y equipo necesarios para crear un sistema de educación en línea son evidentes, los aspectos económicos parecen cubiertos y se siguen las tendencias que políticas y sociales. Los aspectos culturales se consideran, aún, en un proceso de transformación.

La forma en la que se presentan los contenidos, la forma en la que se planean las actividades y, la forma de evaluación, siguen un patrón muy similar a la educación presencial (ver imagen 5.26).

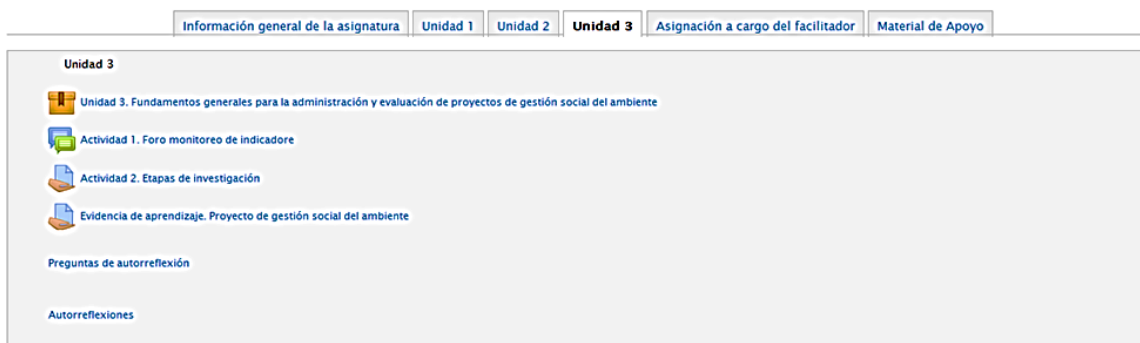


Imagen 5.26. Estructura del curso producido

Esta estructura contrasta directamente con lo planteado por autores como Díaz Barriga (2007, 2011) y Dorrego (1999) quienes advierten que, aunque se siga la inercia de las tendencias, un verdadero cambio no puede seguir patrones, modelos y formas de la educación presencial, de hacerlo, sólo se logrará que los estudiantes vivan una experiencia de adaptación de contenidos y no de estrategias nuevas de aprendizaje. Sobre estos elementos se ahondará más adelante pero ¿cuáles son los saberes que Sonia retoma para realizar diseño instruccional?

5.3.2. Factor Conjunto de saberes

A diferencia de Isabel y Miguel, Sonia considera que su formación universitaria si le dio, no sólo bases sino también, práctica para realizar diseño instruccional. De acuerdo con sus palabras, el diseño instruccional formaba parte de los contenidos que debían revisarse y vincularse con tecnología educativa. Entre las actividades estaba el realizar guiones, los cuales debían ser producidos para ofertarse a alumnos de semestres más bajos buscando contribuir a desarrollar habilidades necesarias para su nivel educativo. Ella tenía la posibilidad de participar en todo el proceso, esto es, en el diseño, desarrollo, producción e implementación del producto que realizaba.

Sonia aclara que las bases y temas que le dieron herramientas importantes para su trabajo fueron (L131-L149, L151-L162):

DI3: Dentro de los contenidos [...] **generar formatos**. En una de las materias teníamos que hacer una propuesta de curso y teníamos que hacer el **diagnóstico de necesidades** y luego dar una solución y teníamos que **hacer un diseño instruccional** y te daban un listado de criterios que tenías que tener pero tú generabas tu formato, tú generabas tu estructura. Eso me sirvió mucho porque no te trabas en la forma sino en lo que debe de estar adentro. También [...] me enseñaron sobre el modelo de competencias. A hacer estándares de certificación y a simular que íbamos a hacer criterios en la norma CONOCER. [Esto] me facilitó mucho para entender que es enfoque o modelo por competencias entonces en los trabajos te piden eso, competencias. Otra cosa que me enseñaron fue **evaluación** [construcción de rúbricas].

Aunque estos saberes le parecen importantes y le han abierto muchas puertas en los trabajos al cumplir con las necesidades exactas de lo que le solicitan, Sonia resalta una cualidad que poco tiene que ver con los contenidos formales (L104-L121):

DI3: [...] me pudieron haber explicado los **modelos instruccionales** y al final de cuentas de qué me sirve, de nada, porque cada institución tiene su modelo. [...] En el campo **laboral la teoría sirve para entender que debes tener una estructura** [...]. Otra cosa [...] que me sirvió fue [lo que me dijo] un maestro: - por lo único que debes de preocuparte es por **aprender [...] a resolver problemas** porque cuando estás en un trabajo te van a [...] pedir una solución- y ¿cómo lo logras? Aprendiendo a aprender. Y eso nunca se me olvidó porque **aprendiendo a aprender, aprendiendo a investigar, aprendiendo a adquirir lo que necesitas y a usar lo que sabes** es cómo vas a lograr el éxito en el trabajo.

Si se analizan sus palabras, los saberes relacionados con la teoría pasan a segundo término si no se sabe qué hacer con ellos y, más que eso, parece que el saber más importante es el de adaptarse a diversas circunstancias y formas de realizar un mismo trabajo. El conjunto de saberes teóricos queda relegado por aquellos relacionados con las actitudes, la experiencia y la capacidad de adaptación. De acuerdo con Sonia, para ser contratado como diseñador instruccional, la experiencia es fundamental y si “llegas a un trabajo y les dices –sé aprender y yo averiguo y aprendo la herramienta- te contratan rápido, porque tienes esa habilidad” (L128- L130). Y es que autores como Morales (2006), Beloch (s/f) y Chiappe (2008) ya aclaraban que el trabajo del diseñador instruccional es

complejo y requiere no sólo de saberes sino de habilidades específicas para realizar un diseño que cumpla con los objetivos planteados sino que funge como un puente entre diversas ideas, perfiles, estructuras, modelos, etc.

Para Sonia, uno de los principales retos que enfrenta como diseñador instruccional coincide con lo que lo anteriormente mencionado, esto es (L2-L8):

DI3: trabajar con varias metodologías al mismo tiempo y aprender un montón de lineamientos para cada estilo y con tal de que salga el trabajo. Aunque estés en medio de la curva de aprendizaje tiene que salir ya. O sea, al trabajo que entres de diseñador instruccional te van a decir –estos son los lineamientos- y al otro semestre te van a cambiar los lineamientos y al otro semestre pero así es, para si se atrasa una materia tienes que **trabajar con los lineamientos pasados y con los que vienen**. Tienes que tener esa habilidad.

Al momento de ser contratado como diseñador instruccional, las instituciones buscan personal al cual no tengan que enseñarle todo lo que necesitan saber. Buscan también que preferentemente sepan usar software y “si saben diseño gráfico mejor” (L127). Lo importante no es contar con esos saberes, de acuerdo a lo que ella comenta, el saber más relevante es la habilidad de adaptarse y aprender de manera rápida. ¿Qué saberes retoma para realizar el guión instruccional?

El guión instruccional tiene una estructura por medio de tablas. A diferencia de Isabel y Miguel quienes trabajaban en PowerPoint, Sonia trabaja en Word. Puede asegurarse que tiene dominio del programa.

Algo importante en el diseño, es que no existen demasiados gráficos o diagramas. Hay esquemas, pero son retomados de fuentes específicas sobre el tema que se trata. Aparecen pocas imágenes que complementan la información de las pantallas. En este caso, el diseño se enfoca en el contenido y en el desarrollo del mismo más que en lo gráfico.

Sonia aclaraba que tener referentes teóricos para realizar diseño instruccional, sólo sirve para entender y seguir una estructura. Lo complejo era seguir los lineamientos y sus constantes cambios. El guión que ella realiza, es un documento extenso que presenta un contenido que parece trabajado y reducido para una mejor comprensión. No puede identificarse claramente los saberes utilizados por Sonia durante esta síntesis del contenido. Seguramente en las revisiones que hizo junto con el experto en el tema, podrían evidenciarse. Resultado de este intercambio, la información presentada en el guión resulta entendible.

Al parecer, el trabajo más fuerte se encuentra en la selección y diseño de las actividades. Es evidente que esta estructura sigue un modelo, en el cual, después de un contenido debe existir una actividad formativa (mapa de procesos), una autoevaluación con respuestas de opción múltiple, un foro que genere la participación grupal y una actividad integradora (un proyecto de gestión). Cada una de estas actividades corresponde a un subtema. No puede decirse que en este modelo se aprecien de forma evidente los saberes del diseñador instruccional, sin embargo, en cada actividad, se subrayan las habilidades cognitivas que desean desarrollarse. Para poder identificarlas, es necesario no sólo experiencia, sino bases pedagógicas que permitan diferenciar los niveles de cognición.

La siguiente imagen muestra las habilidades cognitivas que se busca desarrollar en la actividad integradora. Se han resaltado con mayor tamaño para darle énfasis al momento de la lectura:


27	Evidencia de aprendizaje. Proyecto de γεστι Γν σοχιαλ δελ αμφιεντε	<p>Evidencia de aprendizaje. Proyecto de γεστι Γν σοχιαλ δελ αμφιεντε</p> <p>Ελ (λα) εστυδιαντε απρενδερ α ελαοραο un informe de término de proyecto, εν ελ χυαλ σε ινχλυιρ(ν) λασ φασεσ δεσαρρολλαδασ δυραντε λα επιδενχια δε απ ρενδιζαφε 1 ψ 2.</p> <p>Propósito:</p> <p>Diseñar un informe en donde se incluyan los principales elementos de un proyecto de γεστι Γν σοχιαλ δελ αμφιεντε.</p> <p>Instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Retoma las evidencias δε απρενδιζαφε δε λα υνιδαδ 1 ψ 2. 2. Elabora un informe εν δονδε ιντεγρεσ λο σιγριεντε: <ul style="list-style-type: none"> • Un resumen detallado de tu proyecto. Ρεχυερδα ινχλυιρ ελ διαγν Γστιγο ψ επαλυαχι Γν δε λα προβλεμ(τιγα) αμφιενταλ θυε σελεχχιοναστε, λα ματριζ δε προιοριζαχι Γν, λα δεσχρι πιχι Γν δε λα προβλεμ(τιγα) δεριτωαδα δε τυ αν(λ)ισισ ψ ελ μαπα. • Un resumen detallado del diseño, formulación y προγραμμαχι Γν θυε ινχλυψα λα επαλυαχι Γν εζ Παντε, λα ματριζ δε φλυφο, λα ματριζ δε χοστος, ελ αν(λ)ισισ δε ιμπαχτο, λα ρελαχι Γν χοστο-ιμπαχτο ψ ελ χρονογραμμα εστιμαδο δελ προψηχτο. • Χον βασε εν λοσ δος πυντος σε)αλαδος αντεριομεντε genera una síntesis 	Configurar actividad según lo establecido en el archivo: Configuración de actividades.doc, que se encuentra en la carpeta 3. Otros.
		<p>εν δονδε δεσχριβασ ελ προψηχτο εν γενεραλ; χολοχα υν τί τυλο, δεσχριβε γ ελ(λα) αμφιεντε λα τεμ(τιγα) ψ λοσ πυντος θυε χονσιδερεσ νεχεσαιορσ.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desglosa los objetivos generales ψ παρτιχυλαρεσ. • Describe los resultados esperados δελ προψηχτο; παρα ελλο, β(σ)ατε εν λο ρεπισ αδο δυραντε εστα υνιδαδ ψ δεσαρρολλ una επαλυαχι Γν εζ Π ποστ. Σε ρεθυιτερε θυε ελαβορεσ υν διαγραμμα θυε σε) αλε λοσ ποσιβλεσ ιμπαχτος θυε γενερα ελ προψηχτο. <ol style="list-style-type: none"> 3. Elabora una reflexión σοβρε λο θυε απρενδιστε δυραντε λα ασιγνατυρα; ινχλυψε ρεχομενδαχιονεσ παρ α προψηχτος φυτυροσ ψ νο ολτωιδεσ ινχλυιρ λα ιμπορτανχια δε τρασλαδαρ τυ προπηεστα α τροποσ σιτιοσ δελ παΐσ ψ θυΓ ιμπαχτο βενΓφιχο πυεδε τενερ. 4. Revisa la rúbrica de evaluación. <ol style="list-style-type: none"> a.  Da clic en el icono para descargar la Rúbrica de evaluación. 5. Integra los anterioresmente desarrrollado εν υν δοχυμεντο νο μαγορ α 15 π(γ)ινασ; ρεχυερδα ρελαχιοναρ χαδα σεχχι Γν δε τυ δοχυμεντο χον παλαβρασ δε χονεξι Γν. Χονσιδερα ελ φορματο ΑΠΑ ε ινχλυψε λα βιβλιογραφία θυε ηασ χονσυλταδο. 6. Guarda tu documento χον λα σιγριεντε νομενγλατυρα ΣΓΣΑ_Y3_EA_ΞΞΨΖ. 7. Envía ελ δοχυμεντο α τυ Φαχλυλταδορ(α) πορ μεδιο δε λα σεχχι Γν Ταρεασ ψ εσπερα ρετροαλιμενταχι Γν δε συ παρτε. 	Vincular el archivo, con el icono: Rúbrica de evaluación.doc Contenido en la carpeta 1. Unidades de contenido.

Imagen 5.27. Ejemplo de habilidades cognitivas en actividad integradora

Lo relevante aquí, es que si bien, el experto en el tema puede brindar el contenido y sugerir aquello que sea evaluable, es Sonia quien decide cómo diseñar la actividad y redactar la forma más comprensible para su realización. Dentro de esta redacción, se nota un manejo de Taxonomías que permiten identificar los niveles

cognitivos. Este parece ser el saber más relevante (para efectos pedagógicos) empleado en el diseño. Paradójicamente, Sonia no lo consideró relevante y se centró en el seguimiento de indicadores y en la habilidad para cumplir con lo solicitado sin dejar a un lado las competencias que se quieren desarrollar. en la entrevista. El cubrir estos últimos aspectos contribuye a que su trabajo sea bien evaluado por los superiores. Durante el análisis, se aprecia un manejo y conocimiento del formato así como su capacidad para seguir los lineamientos dados.

Aunque en la entrevista Sonia aclara que para ser diseñador instruccional es necesario, y a veces indispensable, saber sobre diseño gráfico o software, al parecer en este caso, no es necesario que maneje, administre o suba actividades en la plataforma. Ejemplo de ello es que existe un documento específico (ver imagen 5.28) donde se marca la configuración de las actividades para en la plataforma para que el especialista en tecnología realice las configuraciones necesarias, mismas que luego, se ven reflejadas en el curso en línea producido:

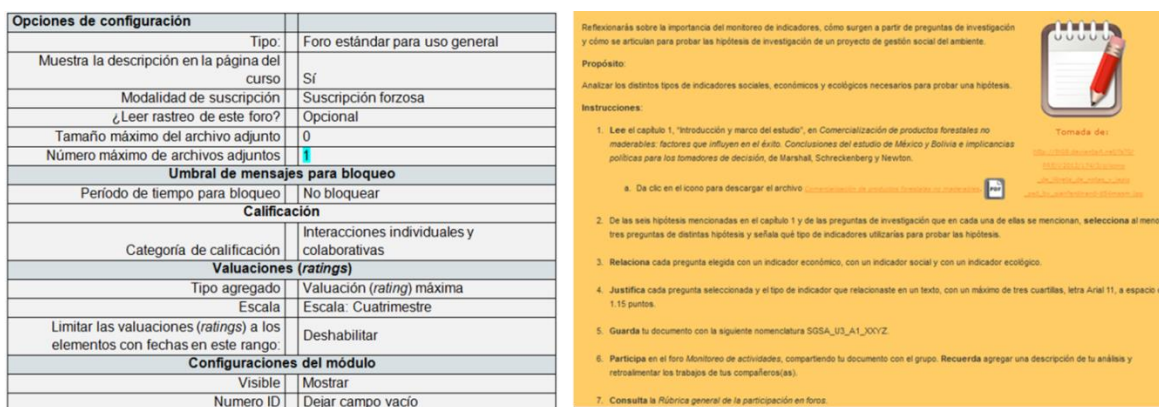


Imagen 5.28. Ejemplo del documento de configuración de foro (izquierda) e imagen de foro en plataforma (derecha)

Al ver que el curso producido, puede inferirse que Sonia es capaz de describir claramente lo que pretende lograr, además de una visión general de la plataforma y de cómo aparece lo que ella propone. Hace uso recurrente de la hipertextualidad, lo que denota un manejo del espacio digital dirigiéndolo a

diversos espacios dependiendo de lo que desea darle relevancia. Al parecer, Sonia es la detonadora del trabajo de los diversos perfiles que intervienen en el proceso del diseño. Parece que maneja los lineamientos que marca la institución y, su capacidad de adaptación que es de las cosas más relevantes para ella, está presente. ¿Cómo se conjugan estos saberes con la visión institucional?

5.3.3. Factor Institucional

Sonia mencionaba en el factor *Conjunto de Saberes* que cada institución tiene su propio modelo y lo relevante para un diseñador instruccional, es adaptarse a él. Esta adaptación no se realiza siempre por medio de un proceso de acompañamiento y capacitación, sino por una explicación de dicha metodología, a veces de manera rápida y masiva. Es por ello que el aprendizaje se da a través de la práctica y de forma autodidacta, por ensayo y error, sobre los documentos que se trabajan.

Una vez más, la adaptación es una habilidad fundamental, no sólo para el diseñador instruccional, sino para la institución para la que trabaja también (L15-L19):]

DI3: Donde yo trabajo **asumen que sabes todo lo que debes de saber** de diseño instruccional. Cuando entré al modelo este tenía que configurar actividades en plataforma, hacer todos los lineamientos, usar nombres muy técnicos y cosas así, y yo decía –es que **yo no sé hacer esto**- pues averigua, aprende y hazlo, **tú tienes que saber**.

Sin embargo, estas declaraciones resultan un poco discordantes cuando afirma que siempre hay cambios en la institución, lo cual no está del todo mal ya que (L321-L324) “[el rector], te hace partícipe de las nuevas tecnologías y te vuelves conejillo de indias y a la vez eres el que propone y a la vez eres todo. Eso está muy padre del rector porque trae a mucha gente a conferencias, hay mucha educación continua interna”. Al parecer, más que capacitación, se vuelven sesiones informativas sobre los próximos cambios y se alienta la participación y

colaboración del diseñador instruccional para lograr que dichos cambios lleguen a buen término por lo cual, la flexibilidad en el trabajo resulta determinante.

De cualquier forma, dentro de lo que la institución considera que Sonia debe de saber se encuentran el realizar las actividades que van desde el desarrollar el contenido junto con el experto para, después realizar el guión instruccional que servirá para producir el curso en línea. Este proceso tiene etapas específicas establecidas en un protocolo. De acuerdo con la teoría, se sigue un modelo de diseño instruccional (no especificado en la entrevista). Dicho modelo parte de adecuaciones de los ya existentes y se rigen, también, por convenios con otras Universidades internacionales quienes hacen sugerencias de aspectos que les han funcionado para ser incorporados en México y probar si funcionan. Sonia explica que el modelo (L326) “si está muy fundamentado en muchas cosas de afuera, en modelos clásicos, en libros, lo que tú quieras”.

Aun teniendo fundamentos establecidos, en la institución existe una flexibilidad importante, lo cual tiene su parte positiva al permitir adaptarse a lo nuevo, pero, por otra parte, para Sonia (L331-L335):

Eso a la vez **genera mucha incertidumbre** [...] porque te piden una materia para una semana y **no tienes estándares claros**, es muy desesperante pero a la vez siempre sales las cosas pero a veces salen mal y hay que rediseñar y ahora sí que ayúdense cinco personas y háganlo y sáquenlo.

Sonia aclara que una parte importante para poder cubrir lo que se solicita es la colaboración entre compañeros. La negociación y las habilidades sociales y comunicativas salen a relucir una vez más cuando, al pedir ayuda de algún compañero, se intercambian saberes para llegar a acuerdos y lograr los objetivos solicitados a cada uno. Habilidades que se generan o ya se traen desde antes de entrar a la institución pero que resultan muy útiles al momento de realizar diseño instruccional. Esta comunicación amplía la posibilidad de que el trabajo se realice bajo el criterio propio. Aspecto valorado por parte de los jefes sobre el trabajo del

diseñador instruccional (L47-L49) “el coordinador de carrera te dice –como que está faltando un poco en esta parte- o -necesito este eje por que la carrera va hacia allá- y tú tienes que hacer esas adaptaciones antes de producir el material”.

Y aunque parece lógico que debe existir alguien que funja como guía del proceso, Sonia comenta que existen limitantes que marcan las normas institucionales para el desarrollo de sus cursos. Estas limitaciones, al igual que en el caso de Miguel, están relacionadas con el tiempo de producción o aspectos técnicos que rebasan la labor del diseñador instruccional. En la entrevista, Sonia menciona (L78-L82):

DI3: Por ejemplo, **no puedes usar más de tres objetos de aprendizaje** por que no va a dar **tiempo para la producción** de los diseñadores gráficos o el ancho de banda del internet no le va a permitir a la universidad **costearse ese tipo de recurso** porque no lo van a poder ver los alumnos, no lo va a descargar, entonces tiene que ser cosas más sencillas o hacerlas tú...

El aspecto económico en la modalidad en línea está presente en su declaración. Parece tener un peso importante.

Otro de los aspectos estandarizados son, por ejemplo, el número de recursos a introducirse en un curso. La justificación está dada en términos del tiempo de producción y desarrollo y no por razones didácticas (L298-L302):

DI3: **hay un tiempo de desarrollo** y **hay que cumplirlo** y a veces si uno pone demás material interactivo, tarda mucho la producción y tarda más las línea de producción, velo como una fábrica, entra, sale, va un guión, otro guión, o sea, hay que hacer a veces hasta 15 guiones en un mes, entonces es mucho trabajo para estar con esas minucias, uno se hace práctica.

Pero este no parece ser un problema para Sonia. Ella dice hacer lo mejor que se puede con lo que se tiene. Además, aclara como la institución la provee de la infraestructura necesaria para realizar su trabajo: Internet, computadora, diademas para comunicarse en línea, personas de apoyo cuando es necesario. Si bien, la infraestructura no son de última tecnología, si le dan todo lo que necesita, incluyendo al equipo de trabajo. El diseñador gráfico y el programador, aunque no

tienen una relación muy directa o presente, si trabajan en conjunto para realizar lo previsto.

Al parecer, en el caso de Sonia, la institución provee de infraestructura, del equipo de trabajo compuesto de los perfiles necesarios como experto en el tema, diseñador gráfico, programadores y especialistas en plataforma que, al parecer, tienen a Sonia tranquila y contenta con el trabajo realizado en conjunto. Ella parece sentirse orgullosa y en control de su trabajo y, parece reconocer su labor como la más importante y que todo el peso recae sobre ella. Parece disfrutar la presión. Pero si existen limitantes. Estas van más allá de ella o su equipo, éstas están relacionadas con (L429-L435):

DI3: no, las limitantes están en **la parte administrativa**. A veces se detiene el proceso instruccional porque no le han liberado el pago al experto y ya quieren que empiece otra materia y él no quiere soltar material porque no le han pagado lo que le deben. Eso es lo que nos limita y en la planeación. Se tardan mucho en planear la metodología para el nuevo cuatrimestre y te dan una o dos semanas para el desarrollo, o sea, y **las limitantes son más de gestión**, no tanto de infraestructura o económicas.

A pesar de esto, la diseñadora instruccional parece manejar muy bien los contratiempos, los asume y los resuelve. Parece estar consciente de los aspectos que interfieren en su labor diaria y los resuelve de manera práctica (L303-L310).

DI3: Al principio en mi primer año de trabajo yo alegaba y me peleaba con todo el mundo de que era necesario, por **el romanticismo de la educación**. Después te vas haciendo **más calculador y más eficiente** o cómo decirlo, menos enamorado de los modelos que viste en la universidad y sobre todo por practicidad. Te vuelves **más práctico** y vas viendo, voy a sacrificar tantito aquí porque voy a meterle más a este porque requiere más trabajo, o lo voy a entregar este rápido en una semana porque la unidad dos es bien grande para que le dediquen más tiempo en producción. O sea, tú negocias y vas viendo para que salga.

Romanticismo que se ve opacado por necesidades sociales específicas. En el caso de Sonia, participar en el desarrollo de carreras en línea para cubrir hoyos en la educación presencial (aunque no se tengan resultados favorables) y en el caso

de Miguel, producir un gran número de cursos para ganar más clientes y dinero. De cualquier forma para ambos, además de su trabajo individual es primordial contemplar el equipo, la estructura, los estándares y los recursos disponibles.

La institución proporciona un formato en Word (véase imagen 5.29). Este marca los elementos específicos deseados en el curso, los cuales coinciden con el curso en línea producido. De hecho es casi idéntico (ver imagen 5.25).

UNIDAD 3			
PANTALLA	COMPONENTE	DESARROLLO	RECURSOS
	Título del programa		
	Título de la asignatura		
	Título de la unidad		
	Duración		
1	Introducción		

Imagen 5.29. Ejemplo de formato para guión instruccional

Este formato, a diferencia del presentado en los casos de Isabel y Miguel, quienes trabajaban en Power Point, permite una estructura mucho más definida y, por otro lado al parecer, provoca que el foco esté en la información y en las actividades. Los recursos que se plantean son hipervínculos que remiten a documentos o a actividades.

Como se mencionó en el factor *Conjunto de saberes*, la institución marca una línea muy clara a seguir que está determinada por este formato. La información presentada puede tratarse de la manera que se crea pertinente, pero debe contener elementos específicos como objetivo, introducción y un recurso.

Con respecto a la infraestructura, Sonia comenta que le proporcionan todo lo necesario y en el guión, se evidencia (véase imagen 5.30). Por ejemplo, se hacen llamados específicos al diseñador gráfico, al corrector de estilo y al equipo de

tecnología quien se encarga de manipular y montar los contenidos en las plataformas.

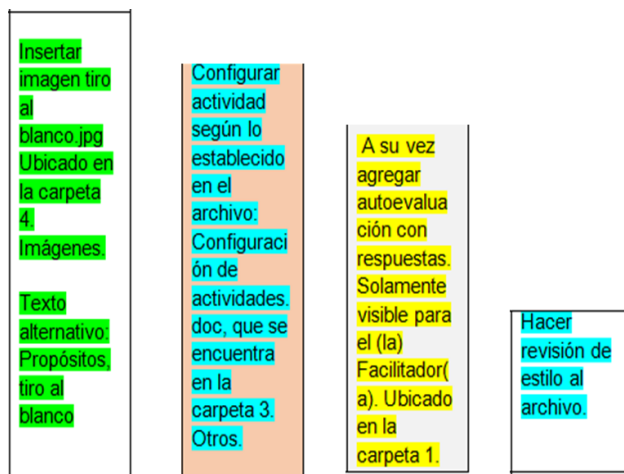


Imagen 5.30. Ejemplo de llamados a diseñador gráfico, al equipo de tecnología y al corrector de estilo respectivamente.

En la imagen anterior puede notarse una coloración específica para cada uno de los llamados. Esta coloración permite relacionar la instrucción con el elemento a mejorar o revisar. Esto también forma parte de la estructura planteada por la institución. La misma, determina también que el diseño tiene como base un modelo por competencias específicas a lograr. Bajo este modelo, se busca ver en el estudiante como alguien capaz de reflexionar, de analizar, de buscar y encontrar información. Lo anterior se concluye al ver que la institución permite y fomenta actividades que buscan desarrollar dichas habilidades.

Siguiendo lo planteado en el guión instruccional y lo dicho por Sonia, puede decirse que la institución para la que labora y ella, conciben la tecnología digital como una oportunidad de lograr el aprendizaje en la distancia. Esto queda de manifiesto en el curso en línea producido.

En el curso producido, se ven más claramente los lineamientos institucionales. La estructura y presentación de la información de manera ordenada y muy similar a la educación presencial. Ejemplo de ello es el menú del curso (imagen 5.31), el cual,

deja claros los aspectos a estudiarse, sus objetivos y las evaluaciones a realizarse.

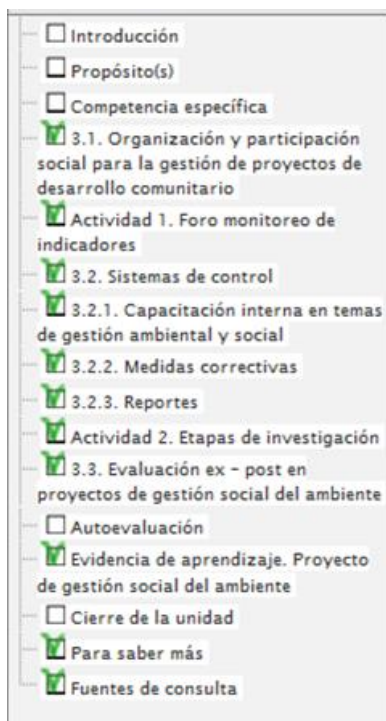


Imagen 5.31. Ejemplo de menú del curso.

La presentación del curso en plataforma tiene colores sobrios y, a diferencia de Miguel e Isabel, no existen muchos gráficos o imágenes que acompañen al texto. El sentido de juego no está tan presente como en los casos anteriores, se privilegia la visión escolarizada en la cual, se busca generar un aprendizaje en el participante del curso.

Es evidente que se cuenta con la infraestructura necesaria para realizar el curso, desde el equipo de trabajo, la plataforma que permite la contención y estructura de los contenidos y la participación de un gran número de estudiantes. Al igual que en los otros casos, lo planteado por el diseñador instruccional en su guión es respetado de manera casi idéntica. Se hacen modificaciones de forma para dar una mejor imagen al curso.

Al parecer, la cultura institucional promueve el apoyo a los estudiantes y los concibe como individuos con pensamiento propio que, por medio del estudio, pueden transformar su realidad de vida. Y consideran a la educación a distancia y la tecnología digital empleada, como un elemento importante para contribuir a mejorar la vida de los estudiantes y, por lo tanto, del país. La tecnología se concibe como promotora de oportunidades. De acuerdo al curso en línea producido, se cumple la premisa de difundir información, de acercar a las personas a conocimientos específicos, sin embargo, no puede afirmarse que los aprendizajes resulten significativos o realmente se promueva el desarrollo de habilidades específicas.

Estos elementos pueden verse más claramente en los elementos didácticos.

5.3.4. Factor Didáctico

Los aspectos institucionales forman parte importante de las decisiones que toma esta diseñadora instruccional sobre las actividades y formas de evaluación más apropiadas para los estudiantes. Para seleccionarlas, Sonia dice que debe aclarar las habilidades que el alumno debe desarrollar. Éstas están relacionadas con el saber hacer y las competencias específicas planteadas en el plan de estudios. Y, a partir de ellos (L370-L411) “[Ella] busc[a] **algo que realmente genere esa habilidad** y la actividad puede ser desde un foro social o una wiki hasta una tarea individual, o sea **no es la forma, es lo que van a hacer** [...]”.

Aun teniendo claro lo que desea lograr y cómo puede lograrse, menciona como limitante principal en su trabajo, es encontrar actividades que sean aptas y significativas para todos los estilos de aprendizaje ya que, en algunas, los kinestésicos, por ejemplo, no llegan a sentirse del todo atraídos o tomados en cuenta. Si no lo logra en todas las ocasiones, dice que más allá de dar una receta para cumplir con las actividades, lo que busca es que tengan claro lo que se espera de ellos (L367-L384):

DI3: se trata de que en lugar de decirle rápidamente [los pasos a seguir], le **describes [lo que tiene que lograr en esta actividad]** y lo mínimo que tienes que entregarme es esto, esto y esto. Pero en **la rúbrica de evaluación** que se les proporciona, tienen cosas más grandes, [...] y ahí donde entra esa parte de **establecer estrategias o caminos para que ellos logren su aprendizaje**. O sea, en el reporte puede que tengas 5 puntos pero en la rúbrica en el más alto detectó 5 necesidades y las contextualizó con una problemáticas social real y puso imágenes y estadísticas que la justificaron.

Para Sonia, las rúbricas de evaluación logran identificar los aspectos que el estudiante pone como prioridad, más allá o de acuerdo, a su estilo de aprendizaje. Cada actividad tiene una rúbrica. Sin embargo, las actividades no pueden diseñarse libremente, al menos no en número. Por ejemplo, existe la posibilidad de combinar actividades como foros o wikis, pero siguiendo los lineamiento del modelo.

Sonia siente total libertad para elaborar sus diseños aunque, por otro lado, ha dicho que debe dejar a un lado aspectos del aprendizaje por cumplir con los criterios y tiempos de entrega. Bajo estas circunstancias, ella declara que los cursos que realiza deben ser claros, concretos, lo que entiende por esos dos adjetivos es lo siguiente (L456-L467):

DI3: Tienen que ser muy **claros**. No debe haber tanta explicación para la actividad, que de por sí se entienda sola. Que su naturaleza sea clara desde la actividad hasta los contenidos, claritos. Tienen que ser **concretos**. No puedes divagar mucho en teoría, tienes que elegir bien los contenidos [...].

Para que sus cursos cumplan con esas características, Sonia ha desarrollado su propio sistema de selección y distribución de información, el cual consiste en ir de mayor a menor importancia y presentarlo, así, al estudiante (L459-L467):

DI3: Yo [...] etiqueto las categorías de información en tres: **primaria** que es la indispensable, la **secundaria** que puedo poner en material externo y la **terciaria** que mando a recursos fuera. Cuando mi experto me dio 300 hojas de contenido, hice esa categorización y yo saqué 60 hojas, que para un contenido de 300 hojas en Word, está muy concreto porque yo elegí, categoricé, decidí sacar y decidí

meter y toda la información se le da pero en diferentes categorías y ellos deciden si profundizan o no.

Su labor, consiste entonces, en poner a la vista lo indispensable y dejar como complementario la información considerada como terciaria. Sin embargo, ella aclara que los usuarios sí lo leen. Dicha afirmación se sustenta en los reportes dados por los asesores dan reportes donde especifican si los estudiantes acceden a la información complementaria y los materiales revisados. Al parecer, aquellos estudiantes que no consultan esa información, es porque ya la saben.

Al existir asesores, las actividades planteadas no son automatizadas. Existe un seguimiento personalizado. Al preguntarle el por qué no facilitar el trabajo automatizando las evaluaciones o actividades si se cuenta con las facilidades que la plataforma Moodle (la cual utilizan) brinda al respecto, Sonia responde que sí existen evaluaciones automatizadas. La automatización depende si las evaluaciones son diagnósticas, sumativas o formativas. Todas aquellas que cuentan para la calificación, son revisadas por un asesor, esto debido a los principios de la institución. Uno de ellos, es dar un seguimiento personalizado para lograr un aprendizaje significativo y, por ello, actividades como un estudio de caso no puede automatizarse al poder ser resuelto bajo diversos enfoques y argumentos.

De acuerdo con Sonia, el modelo didáctico que sigue la institución es un modelo modular, el cual plantea, a partir de los últimos cuatrimestres, menos contenido y más actividades buscando que el estudiante investigue más. En los primeros cuatrimestres se da más contenido. De cualquier forma, dice que es flexible y que se va adaptando a las necesidades de los estudiantes. Es decir, en el proceso de diseño instruccional, Sonia se enfoca a revisar los contenidos, su pertenencia, conectar estos contenidos con las competencias y diseñar actividades para lograrlo. Para ella, la parte compleja está alcanzar los objetivos propuestos y, en la educación en línea es difícil asegurarlo por aspectos como (L176-L180):

DI3: [...] muchas de las cosas como la **ética**, el **trabajo colaborativo**, el **compañerismo**, **no lo puedes valorar de primera** mano, el facilitador no lo ve, hay estrategias, muy poquitas. Por ejemplo cómo interactúa en los foros con otros estudiantes, o si plagia información en sus tareas o si realmente hace parafraseos adecuados pero **es muy limitado la forma de ver esas partes en el e-learning**.

Si bien, Sonia parece tener un amplio manejo de las herramientas digitales y sus potenciales y las considera funcionales e innovadoras, puede leerse que aprecia una ligera desventaja en la no presencialidad, igual que los estudiantes. Pareciera que las herramientas de comunicación son solo una ilusión. O tal vez es la costumbre de ver cara a cara a alguien para poder ser testigo del trabajo colaborativo. Posiblemente, en el fondo los recursos multimedia no le funcionen igual. Estas son solo suposiciones, sin embargo, al cuestionarle cómo cubre estos huecos en sus diseños, Sonia respondió (L186-L191):

DI3: Pues yo he venido haciendo **actividades colaborativas, hang out, videoconferencias** donde haya una **interacción o proyectos en conjunto** donde realmente haya una historial como google docs. [Así se puede ver] qué tanto aportan las personas por que según ellos, con que pongan una coma es suficiente, pero a veces ves el historial y no aportan mucho, entonces ese tipo de cosas ayudan mucho.

Por un lado, parece no estar del todo convencida de que estas herramientas funcionen al igual que lo hacen en la manera presencial pero logran asegurar el nivel de participación de los estudiantes pero ¿qué eso no sucede también en los trabajos realizados en la modalidad presencial? Tal vez también existan estudiantes que sólo aportan una coma al trabajo final.

De cualquier forma, en este proceso, Sonia sí tiene acceso a los resultados de su curso, de manera casi inmediata, dice. Se refirió más bien al diseño en sí mismo, a que las instrucciones sean comprensibles, que los materiales estén disponibles, que las evaluaciones estén habilitadas, que se tengan los criterios claros de evaluación. Si algo no está funcionando bien, los asesores informan de cualquier anomalía y ésta debe resolverse de manera inmediata. Si su trabajo es bueno, es posible que deba ayudar a algún compañero novato a realizar un trabajo parecido

al suyo. El tiempo sigue siendo un elemento importante. Todo debe ser resuelto lo antes posible y existen actualizaciones constantes, casi de un día para otro.

Lo anterior, no limita la concepción del estudiante que tiene Sonia, la cual por cierto, coincide con la de la institución en la que trabaja. Para ella, el estudiante es (L396-L401):

DI3: Alguien **activo**, alguien **que sabe**, que si ya está en onceavo cuatrimestre es por algo. Alguien que tiene **la capacidad de [buscar la información que necesita]**. Él es un profesionalista y no porque está en una modalidad abierta y a distancia donde hay ciertas consideraciones o facilidades significa que vas a salir menos preparado que alguien del Poli, de la UNAM, del Tec de Monterrey o sea, tienes que saber.

Es por ello que para Sonia no hay paso atrás. Desde su concepción el repaso no es importante. Es necesario ir un paso adelante para lograr el aprendizaje en los alumnos (L406-411):

DI3: [...] hay muchas y muchos diseñadores instruccionales que tienen esta parte del repaso -es que está muy difícil la actividad, hay que bajarla de nivel, es que se están quejando los alumno por que la actividad está muy grande, es que les diste mucho que leer-. Si me ha pasado y yo no cedo ni un paso atrás. Es que **tienen que saber, es que si no pueden hacer esto no van a poder trabajar**. Así de fácil.

En el diseño de Sonia, existe una gran cantidad de contenido destinado a solo lectura. Algunas veces se complementa o resume la información con diagramas o esquemas. Este contenido, está, tal cual lo mencionó Sonia en la entrevista (L459-L467), en secciones de acuerdo a su importancia. Existe información a la vista y otra que debe consultarse dando clic en algún botón que abre una ventana con información complementaria y, existe otro tipo de información que aparece al dar clic en un vínculo que remite hacia un archivo PDF o Word. Se nota un trabajo importante por parte de la diseñadora al momento de leer, seleccionar y seccionar la información. Sería interesante conocer más sobre este sistema de clasificación que realiza y lo que pone en juego para llevarlo a cabo.

Al parecer, esta selección se hace de acuerdo a las competencias que desean generarse, entonces, se parte de la información que parece más relevante para lograrlo y la que puede ser sólo complementaria (aunque no menos importante) se deja en archivos o páginas externas. Resulta relevante mencionar, también, que parece haber un patrón en el que al presentar cada subtema, se hace un breve resumen de lo que se abordará mediante un esquema, el cual, se retoma de otras fuentes sobre el tema.

Ya se había dicho que este guión pertenece a la tercera unidad de un curso completo. En esta tercera unidad parece seguirse un hilo conductor con los contenidos de las unidades anteriores (Imagen 5.32). Existe una estructura definida que se sigue a lo largo de la materia. Esto permite generar aprendizajes con un fin específico común.

1	Introducción	<p>Introducción</p> <p>Una vez conocidos los factores generales que contribuyen en la estructuración de un proyecto de γεστι (ν σοχιαλ δελ αμβιεντε (unidad 1) y cómo se articulan para poder promover, diseñar, formular y programarlo (unidad 2), se finalizará el presente curso con el conocimiento de conceptos fundamentales que intervienen en el monitoreo y en la evaluación ex – post.</p> <p>En un inicio se te invita a revisar los pasos para la formulación, evaluación y monitoreo de un proyecto social; para ello, da clic en el siguiente botón:</p> <div data-bbox="717 1241 1073 1310" style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #4a7ebb; color: white; border-radius: 10px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> Formulación, evaluación y monitoreo de un proyecto social </div> <p>Da clic en la flecha para continuar.</p>	<p>Vincular el archivo Formulación.pdf al botón.</p> <p>Hacer revisión de estilo al documento.</p>
---	--------------	--	--

Imagen 5.32. Ejemplo de relación entre contenidos de unidades.

Sonia decía que sus cursos deben ser claros y concretos refiriéndose específicamente a las actividades. Para éstas es necesario que las instrucciones no sean confusas y, en ellas se establezcan caminos para lograr el objetivo de aprendizaje. Es por ello que la parte didáctica en el diseño de Sonia se encuentra primordialmente en las actividades. La información se presenta de manera lineal. La lectura en pantalla es lo que prepondera. Sin embargo, las actividades parecen tener mucho más estrategia didáctica.

En la entrevista, la diseñadora instruccional señalaba la importancia que tiene poder genera y monitorear el trabajo colaborativo. Para ello, en el guión instruccional se plantea un foro cuyo objetivo es analizar indicadores. En las instrucciones se sugiere que lean el primer capítulo de un texto (8 páginas) en el que se hacen distintas hipótesis. Deben seleccionar tres de estas y señalar qué tipo de indicadores utilizarían para probar las hipótesis. Posterior a esto, deben justificar sus elecciones en un texto máximo de tres cuartillas. El texto se sube al foro haciendo una descripción breve del mismo y, por último, es necesario retroalimentar el trabajo de los compañeros.

ADECUACIÓN A LAS INSTRUCCIONES	Participa oportunamente en las discusiones y sus intervenciones están relacionadas directamente con el tema de discusión y la coherencia con las aportaciones de los(as) compañeros(as).
SEGUIMIENTO DE LA LÍNEA DE DISCUSIÓN	Aporta nuevas ideas a la discusión y establece conexiones con profundidad y detalle, por lo que sus intervenciones claramente se relacionan con las ideas expuestas previamente.
PRECISIÓN DE OPINIONES	Aporta citas textuales y se refleja claramente lo que es propio de lo que es citado. Cita las ideas de los(as) compañeros(as). Da información sustancial sobre el tema.
INSERCIÓN DE LAS INTERVENCIONES	Las aportaciones son breves y precisas. Predomina el contenido más que la cantidad y en cada intervención profundiza en el tema de discusión.

No puede afirmarse que el trabajo colaborativo se cumpla. Finalmente el trabajo se hace de forma individual y la retroalimentación se hace bajo puntos específicos que se encuentran dentro de la rúbrica, la cual, se enfoca más en aspectos de forma que de fondo, como, por ejemplo: a) Participación oportuna relacionada con el tema de discusión, b) Aporta citas textuales, c) Cita las ideas de los(as) compañeros(as), d) aportaciones son breves y precisas, e) Predomina el contenido más que la cantidad.

Ya comentaba Sonia que en las rúbricas intentaba brindar diversos caminos para lograr el aprendizaje, sin embargo, pueden percibirse elementos más bien permiten lograr una mejor calificación.

Imagen 5.33. Ejemplo del nivel más alto de rúbrica

La forma de realizar la actividad y participar en el foro es la misma. La segunda actividad se enfoca a identificar las etapas de un proyecto de investigación. Para ello, se indica que debe leerse el resumen ejecutivo y el capítulo dos del texto sugerido en el foro (8 páginas) para después, de este capítulo elaborar un mapa de procesos que siguió la metodología de investigación del proyecto tomado como ejemplo de caso. Del resumen ejecutivo se deben identificar cinco recomendaciones para el mejoramiento del desempeño de un proyecto.

Tanto el mapa como las recomendaciones deben integrarse en un documento de Word con un máximo de 5 cuartillas y entregarlo. Parece casi idéntica a la primera actividad con la diferencia de que no se hace visible para los compañeros.

Como tercera actividad se plantea un diseño de proyecto que integra lo visto en esta unidad y en las anteriores. Se pide que el proyecto tenga un resumen del mismo, una síntesis del proyecto en general, objetivos generales y particulares, los resultados esperados del proyecto junto con una evaluación ex – post y un diagrama que señale los posibles impactos que genera el proyecto. Por último se pide elaborar una reflexión sobre lo aprendido en la asignatura incluyendo recomendaciones para proyectos futuros.

Si bien, el trabajo del alumno que en la actividad se plantea requiere, no solamente retomar y valorar conocimientos adquiridos anteriormente, sino el de desarrollar ideas originales. La forma de evaluación que se plantea queda nuevamente en la forma del trabajo más que en el contenido. La rúbrica está enfocada en que se sigan las instrucciones, que contengan lo anteriormente especificado. No se tocan aspectos más complejos de comprensión u originalidad del trabajo.

Lo anterior no quiere decir que los objetivos de aprendizaje no se cumplan, sin embargo, deja entrever que las evaluaciones están planeadas bajo criterios que permitan la rapidez del proceso. Aunque tal vez, este sería un tema a investigar

con los asesores, el diseñador instruccional es quien decide qué aspectos son relevantes para la evaluación de los estudiantes.

Lo primero que resulta evidente en el curso en línea producido, es la fidelidad con la que se hace el traspaso de lo planteado en el guión instruccional hacia el curso en línea producido. Parece ser que en los aspectos didácticos, el diseñador instruccional es quien decide qué y cómo es mejor para los estudiantes.

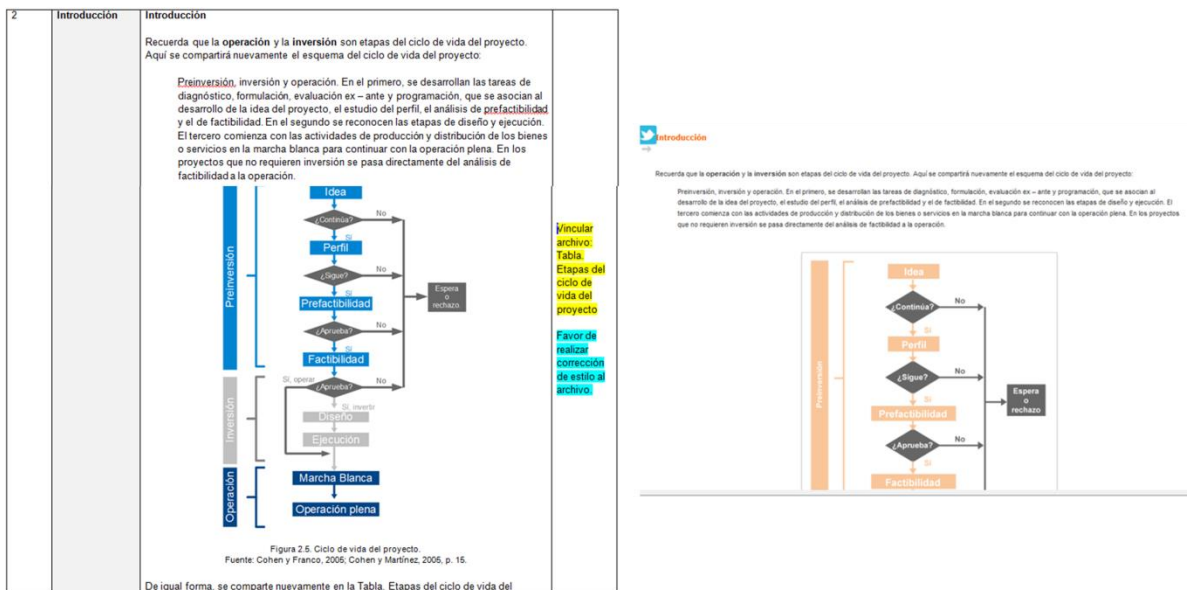


Imagen 5.34. Comparativo entre diseño instruccional y curso producido

Es evidente, que las actividades planeadas están determinadas y adaptadas a las opciones que la plataforma educativa empleado proporciona. Ejemplo de ello, es el foro que es una actividad que se la plataforma proporciona y, para las otras actividades se utiliza la descarga y envío de archivos:

a. Da clic en el icono para descargar el archivo [Súbrase forma.](#)

6. Envía tu archivo y espera retroalimentación por parte de tu Facilitador(a).

a. Da clic en el icono para descargar el archivo [Comercialización de productos forestales no maderables.](#)

Imagen 5.35. Ejemplo descarga y envío de archivos

Por otro lado, las evaluaciones que se presentan son de dos tipos: una por parte del asesor y otra por parte del estudiante (autoevaluación). La segunda se realiza de forma automatizada y, al parecer tiene el fin de que el estudiante pueda estar consciente de su nivel de desempeño. Sin embargo, esta autoevaluación no tiene como finalidad que el estudiante reflexione sobre sus hábitos de estudio o logros y oportunidades. Busca que el estudiante escoja una opción, la que considera correcta, sobre el tema estudiado, conceptos o aspectos específicos sobre la lección.

A través de esta evaluación podrás identificar tu nivel de conocimientos adquiridos acerca de los contenidos revisados durante la unidad; por ello, analiza las preguntas presentadas, ya que sólo cuentas con 10 minutos para responder.

Instrucción: lee con atención y selecciona la respuesta correcta.

Imagen 5.36. Objetivo de la autoevaluación

Resultaría interesante conocer la opinión de los estudiantes sobre la relevancia que esta autoevaluación tiene en su aprendizaje ya que, puede convertirse en un requisito a cumplir aun sin tener un peso en la calificación final. Sin embargo, Sonia comentó sobre la importancia del trabajo de los asesores, quienes de manera personalizada retroalimentan el trabajo de los estudiantes. Esta planeación de actividades basada en la retroalimentación hace inferir que tanto Sonia como la institución para la que trabaja conciben a las TIC, en conjunto con aspectos didácticos específicos, como capaces de posibilitar y fomentar las competencias específicas y habilidades que se buscan en el plan de estudios. No sólo relacionadas con contenidos de asignaturas sino, también del manejo de la plataforma y software.

5.3.5. Relación entre factores

De acuerdo con lo analizado en el caso de Sonia, los hallazgos encontrados fueron los siguientes:

a) *Factor social, político, económico y cultural*

Tanto Sonia como la institución para la que labora, conciben a las TIC en los procesos educativos como una posibilidad de llevar conocimientos a aquellas personas que no tienen la posibilidad de acceder a ellos por distancia o por falta de recursos económicos. Esto coincide con lo planteado en las políticas que solicitan la integración de las TIC en la educación. Al parecer, existe armonía entre lo que se plantea a nivel macro y lo que se intenta lograr a nivel micro.

b) Factor Conjunto de saberes

Para intentar lograr que los objetivos se cumplan, Sonia hace uso de saberes relacionados con el manejo y desarrollo de formatos, seguimiento de lineamientos, adaptación a cambios constantes y, aunque no lo menciona pero parece lo más relevante en su diseño, sobre aspectos pedagógicos y taxonomías que permiten identificar el nivel cognitivo que desea desarrollarse en el estudiante. Esto permite que las actividades que diseña, intenten generar en el estudiante las competencias especificadas en el plan de estudios. Para Sonia, lo más importante que hay que saber como diseñador instruccional es ser capaz de utilizar lo que se sabe para poder cumplir con los lineamientos y estructuras de la institución donde se encuentre laborando.

Del mismo modo, quedan de manifiesto su capacidad para describir para el equipo de trabajo lo que quiere lograr fungiendo como la pieza estratégica que desarrolla el contenido (junto con un experto) y diseña actividades para cumplir con los propósitos de la materia y de la institución.

c) Factor Institucional

Con lo referente a lo institucional, es claro un esfuerzo por cumplir con los requerimientos necesarios para realizar estos cursos en línea. Infraestructura, equipo de trabajo compuesto por el diseñador instruccional, diseñador gráfico, especialistas en tecnología, asesores, un vasto equipo que permite a cada uno enfocarse en lo que considera necesario.

Sonia sigue un modelo que está enfocado a mantener la línea de la educación formal presencial. La estructura está bien definida por unidades, objetivo de las mismas, introducción y documentos básicos y complementarios para seguir el curso. La estandarización define también el tipo de actividades y el número de estas. Actividades formativas, actividades integradoras, foros que permitan la interacción entre los participantes y autoevaluaciones que pretenden hacer consciente al estudiante de su proceso, forman parte de los principales elementos que la institución provee a Sonia. Es posible decir que, tanto ella como su lugar de trabajo conciben a las TIC en educación como una posibilidad de acercar el conocimiento a las personas a quienes concibe como capaces de reflexionar, de analizar, de buscar y encontrar información.

d) Factor Didáctico

Para desarrollar estas competencias en los estudiantes, Sonia dice empeñarse en buscar actividades que logren los objetivos a cumplir y, para ello, se da la posibilidad de encontrar diversos caminos a través de las rúbricas, en la cuales se plantea lo que será evaluado y los elementos que el trabajo realizado por los estudiantes debe contener. Sin embargo, estas rúbricas se enfocan más en aspectos de forma que de fondo y la forma de realizar la actividad de una sola manera, la que especifican las instrucciones de las actividades.

Estas últimas siguen un patrón de descarga de lectura, lectura de información, realización de un ejercicio con base en la lectura para, posteriormente, entregar un trabajo inédito. No puede saberse a ciencia cierta el porqué del diseño de estas actividades, sin embargo se infiere que se debe al modelo escolarizado de la institución. Del mismo modo, la retroalimentación está presente y queda a cargo de los asesores, los cuales se basan en las rúbricas para realizarlas.

En el caso de Sonia, existe una clara influencia de la institución sobre su diseño didáctico, sin embargo, sus saberes son un elemento importante y relevante para lo que realiza. El poder adaptarse a los requerimientos diarios y cambiantes y la

combinación de esta habilidad junto con los saberes pedagógicos como el manejo de taxonomías para el aprendizaje, buscan generar resultados que se enfoquen al cumplimiento de los desafíos y tendencias que marcan las Políticas enfocadas a la transformación de la sociedad y la cultura por medio de las TIC en los procesos educativos.

Después de describir los hallazgos encontrados en los tres casos de estudio, por medio de los tres instrumentos de análisis, en el siguiente capítulo se presentan las conclusiones a las que se llegó con respecto a los factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional desde la labor del diseñador instruccional.

CAPITULO 6. CONCLUSIONES

En este capítulo se sintetizan los principales hallazgos encontrados en esta investigación y se da respuesta a la pregunta que generó esta tesis. Del mismo modo, se plantean las perspectivas de este trabajo y algunas sugerencias para futuros estudios.

6.1. Factores que inciden en la elaboración del Diseño Instruccional: la visión del diseñador instruccional

La pregunta de investigación que dio origen a esta tesis es: *¿Cuáles son los factores que inciden en la elaboración del Diseño Instruccional para cursos en línea que determinan el quehacer y toma de decisiones del diseñador instruccional?*

Después de realizada la investigación, puede afirmarse que los factores encontrados coinciden con las categorías de análisis diseñadas para este estudio y retomadas de lo planteado por Assude *et. al.* (2010). Estos factores se encuentran presentes en mayor o menor grado en la toma de decisiones del diseñador instruccional.

El primero de los factores encontrados corresponde al nivel **social, político, económico y cultural**. En los tres casos analizados, la incorporación de las TIC en el proceso educativo tanto en empresas (en el caso de Isabel y Miguel) como en instituciones educativas (en el caso de Sonia), corresponden con los beneficios planteados desde las políticas sociales y educativas. De manera general, el reducir tiempos, recursos y distancias, incrementar oportunidades de crecimiento personal y social brindando el acceso a la información y dar un valor agregado a la empresa y por y para el uso de las TIC en los estudiantes, maestros, asesores y la sociedad en general son los principales argumentos de las instituciones y de los propios diseñadores instruccionales para explicar su incorporación.

En forma más específica, los beneficios parecen estar más del lado económico, en la reducción de costos. Isabel y Miguel coinciden en que los cursos en línea permiten a las empresas ofertar capacitación a sus empleados de manera permanente fuera del horario laboral. Cumplir con lo demandado por la propia capacitación sin descuidar los compromisos con la empresa, pasa a ser responsabilidad del empleado (usuario del curso en línea).

La empresa, al recurrir a un curso en línea automatizado, puede reproducirlo las veces que sean necesarias y con diferentes colaboradores evitando los gastos de traslados, de instructores y de renta de lugares para la capacitación. En los cursos se busca desarrollar actitudes y habilidades necesarias para el trato al cliente y para un mejor desempeño. Lo anterior genera mejores resultados para la institución por un menor costo.

Mientras que en el caso de Sonia y su institución de educación pública, más que ahorros económicos, se busca responder a las necesidades sociales atendiendo a aquellas personas rechazadas de las instituciones presenciales o que no cuentan con el tiempo o el espacio para asistir a la universidad. Pretende acercar los contenidos disciplinares intentando desarrollar competencias específicas que mejoren la vida de las personas cultural y económicamente.

De cualquier forma, en los tres casos analizados en esta tesis, se entienden los cursos en línea como proyectos innovadores al estar realizados en formatos digitales, haciendo uso de recursos multimedia y montados en plataformas educativas. No se encontraron evidencias contundentes de un cambio profundo en cómo los diseñadores instruccionales plantean estrategias de enseñanza y aprendizaje diferentes a la modalidad presencial. Por tanto, no resulta evidente un cambio de paradigmas o el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que impulsen el nacimiento de nuevas formas de comunicación y de transformación cultural. Si bien, socialmente la educación en línea se ha

popularizado es evidente que en los casos analizados se sigue la línea de lectura digital acompañada de recursos visuales, atractivos y agradables.

De este modo, parece ser que los aspectos políticos y económicos tienen una influencia clara en lo social y cultural, ámbitos en donde la educación en línea aparece más comúnmente como una respuesta, si no es que la única y la principal, a las desigualdades y deficiencias educativas y de capacitación. Es por ello que parece necesario centrar la atención, entonces, en la forma de promover la integración tecnológica y el desarrollo de habilidades cognitivas complejas que logren transformaciones profundas y evidentes para las sociedades.

El segundo factor corresponde al **Conjunto de saberes**. En el caso de Isabel y Miguel no contaron en su formación académica con contenidos específicos sobre el diseño instruccional que contribuyeran a su labor como diseñadores instruccionales. Sin embargo, desarrollaron bases en temas como: teorías de aprendizaje, métodos de enseñanza, bases didácticas para hacer objetivos de acuerdo a necesidades específicas, elaboración de secuencias didácticas, métodos de investigación. Temáticas que les han resultado útiles, pero no determinantes, para realizar diseño instruccional. Por su parte, Sonia si tuvo una formación en la cual desarrolló conceptos de educación a distancia, diseño y desarrollo de guiones instruccionales y elaboración de reactivos e incluso, diseño y desarrollo de recursos multimedia.

No obstante, los tres hacen énfasis en que, la mayor parte del tiempo, los saberes pedagógicos y didácticos con los que cuentan como profesionales formados en educación, se ven rezagados por habilidades que hacen su trabajo más sencillo y, sobre todo, útil y reconocido por sus instituciones. Habilidades como la comunicación, el liderazgo, la organización, negociación, tolerancia a la frustración, ser paciente, liderar a un equipo, adaptarse a diversas metodologías de trabajo y adecuarse a cambios constantes en la misma. Ser capaz de desarrollar estas habilidades les permiten seguir la estructura institucional, diseñar las

estrategias más pertinentes para el modelo propuesto, y hacer más tolerable la presión bajo la que se trabaja siguiendo los tiempos y organización que se vive en las instituciones día a día.

De acuerdo a las evidencias, además de las habilidades mencionadas, en el trabajo del diseñador instruccional tienen más peso aspectos prácticos y técnicos como organizar el contenido, sugerir formas, diagramas y animaciones para hacer el diseño más agradable y amigable. Su labor principal está en agrupar la información y presentarla de manera armónica complementándola con atributos gráficos. Aunque estas habilidades no vienen del todo de su formación académica, Sonia, Isabel y Miguel buscan la manera de desarrollarlo y las instituciones de aprovecharlo.

A veces, las instituciones ven en el perfil del diseñador instruccional la posibilidad de cumplir tanto con las actividades propias de su perfil y las de otros perfiles que, por bajo presupuesto, no pueden mantenerse. Entonces, el manejo de plataformas educativas, software especializado para diseño gráfico, corrección de estilo y conocimientos de flash o Captivate se vuelven parte de los saberes que deben desarrollar los DI. De esta forma, la labor del diseñador instruccional se vuelve más compleja al tener que resolver los problemas que se presenten en el equipo de trabajo de forma rápida y acertada ya que es él el detonador del trabajo de los diversos perfiles que intervienen en el proceso del diseño.

Al respecto de los saberes empleados por el diseñador instruccional, puede concluirse que, al parecer, la labor diaria regida por los tiempos de entrega y la producción masiva lo hacen centrar su atención en aspectos técnicos y metodológicos relacionados más bien con la forma de presentar la información que con el aprendizaje en sí mismo. Sin embargo, por ejemplo, diariamente hacen uso de Taxonomías para identificar los niveles cognitivos que desean desarrollarse y así generar objetivos de aprendizaje. Para diferenciar los niveles de cognición, es necesario no sólo experiencia sino bases pedagógicas que se

tengan. Esto refleja que aunque el diseñador instruccional, en la cotidianeidad, se centra en lo técnico y práctico los aspectos pedagógicos están presentes y le permiten identificar y aplicar los lineamientos institucionales con mayor facilidad.

El tercer factor y que resulta tener mayor influencia en la toma de decisiones del diseñador instruccional y que incluso determinan la presencia de los otros factores es el ***factor institucional***.

En los tres casos de estudio, la institución proporciona a los diseñadores instruccionales las herramientas tecnológicas, el equipo de cómputo, el software, el hardware, una plataforma educativa y un equipo de trabajo que complementa el diseño propuesto. Sin embargo, el papel de este equipo en el proceso resulta más un ejecutor de lo sugerido por el diseñador instruccional, que participantes del proceso creativo. Es éste quien determina todos los elementos del curso, incluso los gráficos, y el equipo los perfecciona.

Algunas de las dificultades que nacen de esta relación con el equipo, es por una parte, que en ocasiones lo propuesto por el diseñador, no puede llevarse a cabo por falta de infraestructura para la labor del programador o del diseñador gráfico o por falta de tiempo, ya que al hacer diseño instruccional, debe siempre pensarse en los tiempos de trabajo y entrega, no sólo del trabajo propio, sino de los demás involucrados en el proceso.

Otras dificultades no están relacionadas con la infraestructura, sino con los conocimientos del equipo. Si bien, no pasa la mayor parte del tiempo, Miguel menciona que en ocasiones, su diseño original no ha podido ser llevado a cabo porque sus compañeros no saben cómo hacerlo, lo cual impacta directamente en el resultado de su diseño.

En términos generales, las instituciones proveen de un equipo humano y material para que el diseñador instruccional lleve a buen término sus diseños. Desde la

mirada de los participantes en esta investigación, la relación DI-equipo de trabajo no parece tener mayores dificultades.

Por otra parte, existe una cultura institucional que determina el giro de los diseños determinando lineamientos, modelos y estándares determinados indisociables de la labor del diseñador instruccional. En los tres casos de estudio, las instituciones determinan la plataforma en la cual se alojará el curso a desarrollar. Ésta determina, a su vez, el tipo de actividades que pueden desarrollarse. El tipo, más no el contenido, forma u objetivo de las mismas.

El tipo de actividades está determinado también por el modelo pedagógico de la institución que, fundamentado teóricamente o no, provee de bases metodológicas e ideológicas que marcan la línea de trabajo que deben seguirse. En los tres casos existe una estandarización de elementos visuales y didácticos que, por un lado, permite reducir tiempos de producción y acelerar el proceso del diseño de un curso en línea en todos los sentidos y, por otro, evita que el diseñador instruccional cree y re-cree estrategias y actividades apropiadas para el tema a desarrollar. Si bien, esto pudiera ser benéfico para los índices de productividad de la institución, pareciera que estos criterios restan autonomía al diseñador instruccional restringiendo su creatividad y capacidad de decisión. La mayoría de las veces, su papel se limita a escoger alguna actividad ya catalogada que, considere, es acorde con lo planteado en el curso y a las necesidades de los participantes. Excepción a esto es el caso de Sonia que si bien, también sigue la estandarización del número de actividades y el tipo de las mismas, dice tener más libertad al momento pensar estrategias y formas de trabajarlas.

Los estándares también se reflejan en los aspectos visuales planteados. La solicitud de las instituciones de capacitación, pone énfasis en elementos gráficos y de distribución de información que van desde la consigna de colocar poca información por pantalla, emplear colores atrayentes y hacer uso de animaciones

que privilegien el sentido de juego. En el caso de Sonia el juego no está tan presente, pero los lineamientos marcan un aspecto visual sobrio y académico.

Estos estándares, por un lado permiten a los diseñadores instruccionales cumplir con los lapsos establecidos y cumplir con la carga excesiva de trabajo y, por otro, consideran que pueden limitarlos creativamente así como en el desarrollo de estrategias didácticas. Las instituciones otorgan la posibilidad de sugerir actividades, evaluaciones y recursos, pero todo debe contemplar los tiempos específicos de producción, los cuales, debe evitarse retrasar.

El tiempo establecido en los lineamientos, parece tener una influencia importante. La consigna en todos los casos es realizar el trabajo en el menor lapso posible. Los diseñadores instruccionales comentaron abiertamente que el diseño instruccional tiene un periodo limitado y definido de elaboración. Salir en tiempo y forma es muy bien valorado por la institución y por el propio diseñador, ya que eso le da la tranquilidad de terminar el trabajo y poder continuar con la consigna siguiente. Parece ser que las decisiones del diseñador instruccional están en función, principalmente, de este elemento. El proponer algo nuevo y diferente tarda más en desarrollarse, lo cual puede causar una baja en sus estándares de producción.

Por un lado, las instituciones solicitan que el diseñador instruccional realice un gran número de guiones instruccionales que evidencien el trabajo y el interés por el aprendizaje de los colaboradores (o clientes en caso de ser para una empresa externa) a quien se dirige el curso pero, por otro, les demandan el cumplimiento de los estándares y la creación de cursos atrayentes e interactivos⁹.

Pero las instituciones, explícita o implícitamente, también tienen una concepción del aprendizaje y del estudiante o participante que influye directamente en los

⁹ Entendiendo interactivo como que el participante de clic en un gran número de botones, que existan animaciones que guíen el paso por el curso, que se haga uso de la hipertextualidad o que existan varias ventanas emergentes para salir y entrar de la pantalla principal.

diseños. En el caso de Sonia, la institución promueve y permite actividades que desarrollen la investigación y el pensamiento crítico concibiéndose al estudiante como un ser proactivo, inteligente, con capacidad de cuestionar y generar conocimientos nuevos. El objetivo en las actividades puede lograrse o no, pero se intenta. No así en las instituciones de capacitación donde lo que se busca es transmitir información sin asegurarse de que esta haya sido comprendida. Esto discorda con sus modelos pedagógicos teóricos en el que se concibe al participante como la institución en la que labora Sonia, sin embargo, en la práctica, no es más que un receptor pasivo. Puede afirmarse que estas concepciones se influyen y a la vez influyen en la concepción que se tiene de las TIC en procesos educativos.

En todos los casos estudiados, las instituciones consideran a la educación en línea como una posibilidad para contribuir a mejorar la vida de los estudiantes y, por lo tanto, del país. Las TIC se conciben como promotoras de oportunidades. Cumplen la premisa de difundir información, de acercar a las personas a información específica, sin embargo, no puede afirmarse que los aprendizajes resulten significativos. Este puede ser objeto de otra investigación.

Al parecer, para las instituciones, las TIC no dejan de verse un sustituto en el proceso educativo. Papel por pantallas.

En los hallazgos, se encontró que lo institucional tiene relación directa con el cuarto factor: el ***Didáctico***.

Para diseñar en línea, los diseñadores instruccionales parten de lo presencial. El proceso simula una especie de traducción en la que se adecúan los contenidos, las estrategias didácticas y se complementan con aspectos audiovisuales para cumplir con la premisa de hacer cursos interactivos, divertidos y mantengan la atención de los participantes.

En los tres casos de referencia consideran que el uso de video y audio contribuyen a que el estudiante o participante no se aburra con el contenido. Existe una idea general de que en línea todo debe hacerse divertido ya que en línea no todo funciona igual que en presencial y es necesario asegurar la participación y atención de los usuarios. El uso de estos elementos es determinado también, por la plataforma seleccionada y empleada para montar y distribuir el curso, selección que no depende en lo absoluto del diseñador instruccional. De hecho, no pueden decidir ningún elemento de infraestructura que esté directamente relacionada con su estrategia didáctica. Hacen lo mejor que pueden con lo que tienen.

La selección de actividades, evaluaciones, retroalimentaciones y recursos también están determinadas por la plataforma y por el modelo pedagógico de la institución. Los estándares y lineamientos de la misma determinan aspectos como el número y tipo de las mismas. Sin embargo, el contenido plasmado y la manera de presentarlo si depende totalmente del diseñador instruccional.

En los tres casos, las actividades de aprendizaje y evaluaciones se realizan tomando como base la teoría expuesta en los cursos. No obstante, en el caso de Isabel y Miguel, no hay evidencia de actividades que promuevan la resolución de situaciones concretas y complejas que sitúen al participante en su contexto institucional y le permitan generar estrategias para su resolución. Por su parte, en las empresas el elemento más importante a considerar es que formen parte del catálogo de la institución y, así, asegurar que estén dentro de los requerimientos técnicos y de automatización.

En el caso de Sonia, debe cumplirse con los lineamientos establecidos pero, también, se busca generar estrategias de interacción y reflexión individual. Sin embargo, el curso está planteado en su mayoría como lectura en pantalla y las formas de evaluación y trabajo simulan el trabajo en aula presencial.

Para los diseñadores instruccionales parece no existir una discordancia entre la concepción que tiene su institución sobre TIC en educación y la propia. Si bien, tienen conocimiento de las referencias teóricas pedagógicas que promueven un cambio de paradigma educativo para evitar una sustitución de lectura en pantalla y adaptación de estrategias presenciales, reconocen la dificultad de lograrlo lo planteado en los ideales debido a las necesidades de tiempo, recursos y cumplimiento de estándares institucionales.

En la práctica, los cursos en línea aportan la posibilidad de la animación, la cual requiere mucho tiempo para ser producida por lo que tampoco se lleva a cabo en términos del diseñador instruccional o las necesidades que él plantea para los contenidos.

En lo didáctico, puede concluirse que es necesario identificar y desarrollar aspectos cognitivos que intervienen en la integración tecnológica para así, aún con actividades catalogadas, intentar, paso a paso un cambio de concepción de la integración de las TIC en los procesos de aprendizaje que permitan un desarrollo integral. En este sentido, las necesidades específicas de las empresas e instituciones que ofertan modalidad en línea, responden a aspectos económicos y sociales mucho más amplios que las necesidades pedagógicas y didácticas planteadas por autores como Autores como Díaz (2007, 2011) y Dorrego (1999). Identificar los puntos convergentes y las posibilidades de generar no sólo mejores diseños visuales, sino, también, estrategias que promuevan la integración tecnológica y el desarrollo de habilidades cognitivas complejas parece ser el reto principal.

6.2. Recomendaciones sobre los factores que influyen en la elaboración de diseño instruccional para cursos en línea

Los beneficios planteados desde las políticas se cumplen, pero no pueden asegurarse mejores oportunidades para los usuarios de los cursos en línea. Por otra parte, el diseñador instruccional decepcionado y cansado de los

requerimientos diarios, va reemplazando su labor pedagógica por aspectos técnicos, económicos y de producción masiva que van haciendo el trabajo monótono. Deja del lado (en la práctica, aunque no en su conciencia), las recomendaciones y sugerencias de los especialistas en educación y referentes teóricos que enuncian las características ideales de la educación en línea y entra en una zona de confort y hartazgo que va disminuyendo sus ganas de innovar, de proponer y generar estrategias didácticas.

Si bien, las políticas marcan tendencias, la sociedad (empresas e instituciones de educación superior en línea) se ven envueltas en las mismas buscando conseguir beneficios para su empresa centrándose en aspectos económicos y de producción.

Es evidente que el cambio cultural que detonará un cambio social que transforme la forma de enseñar y aprender, aún es un reto y se vislumbra lejano, por lo menos, en estos tres casos. El proceso de aprendizaje para el diseño de estrategias pedagógicas en línea que desarrollen el conocimiento no está del todo siendo explorado, y no por falta de ganas o de interés, sino por la misma inercia de las transformaciones inmediatas. Se privilegia la acción ante la reflexión.

Es por ello que para hacer diseño instruccional en línea se recomienda:

- *Seguir los modelos pedagógicos.* Si bien, las instituciones tienen fundamentos teóricos pedagógicos que promueven el diseño de estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante, en el aprendizaje colaborativo, en el conectivismo y constructivismo, éstos se olvidan ante las necesidades cotidianas. El no perderlos de vista puede ser un gran paso para comenzar un cambio de paradigma. Buscar armonizar e integrar TIC y aprendizaje.
- *Determinar el perfil del diseñador instruccional de acuerdo a las necesidades pedagógicas planteadas en el modelo pedagógico institucional.* Al contratarlos, las instituciones tiene una idea específica de los saberes que debe tener un

diseñador instruccional dando mayor importancia a la formación en educación y saberes didácticos y pedagógicos. Sin embargo, existe una distancia entre lo que el diseñador instruccional sabe y lo que debe hacer. Se le solicita saber sobre programas específicos de diseño gráfico, edición e incluso, sobre corrección de estilo. Al realizar tareas de otros perfiles al mismo tiempo y en un corto tiempo, reduce la proactividad del diseñador instruccional. Después de un tiempo de permanecer y notar que los tiempos de entrega son limitados y la producción solicitada es mucha, opta por seguir los lineamientos instituciones que pueden facilitar la producción.

- *Hacer partícipe al diseñador instruccional de los resultados de aprendizaje de su diseño:* las evidencias muestran que en la mayoría de las veces, el diseñador no tiene acceso a los resultados y cambios en el aprendizaje de los participantes de sus cursos. El hacerlo, contribuiría a identificar las fortalezas y áreas de oportunidad pero, sobre todo, propiciará la creatividad y búsqueda de nuevas formas de enseñanza incorporando TIC.
- *Evitar parcializar la visión del éxito o fracaso de un curso en línea.* No puede atribuirse sólo al diseñador instruccional los resultados obtenidos de un curso en línea. El diseñador debe obedecer a diversas situaciones, normas, visiones e incluso órdenes que pueden ir mucho más allá de sus estrategias y saberes para realizar su trabajo. El tener esto en cuenta puede contribuir a generar en conjunto con la institución, mejores resultados en términos de aprendizaje.

6.3. Sugerencias para próximas investigaciones

Después de conocer los factores presentes en la elaboración del diseño instruccional para cursos en línea, aún quedan muchos elementos del diseño que resulta importante estudiar a profundidad para contribuir a la delimitación y crecimiento de la educación en línea y del diseño instruccional en sí mismo. Algunas de las preguntas que quedan sin respuesta y se puede indagar más a profundidad:

- ¿Por qué si el diseñador instruccional reconoce que hay deficiencias en su labor didáctica se limita a cumplir con lo establecido por la institución en detrimento del propio conjunto de saberes?
- ¿Qué aspectos deben implantarse en las instituciones que ofertan e-learning para poder armonizar e integrar tecnología y aprendizaje?
- ¿Cuáles son las características del diseño instruccional que promueven aprendizaje significativo en los participantes?
- ¿Cuál es el impacto de las referencias presenciales del diseñador instruccional al realizar diseño instruccional para cursos en línea?
- ¿Cómo concibe el diseñador instruccional el diseño y el aprendizaje al incorporar TIC?

REFERENCIAS

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. EDUTEC, 7 [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>
- Agudelo, M. (2009). Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje. En J. Sánchez (Ed.): Nuevas Ideas en Informática Educativa, Volumen 5, pp. 118 – 127, Santiago de Chile.
- Area, M. (2002). Problemas y Retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información. Quaderns Digitals, 28 [en línea]. Consultado en: Noviembre 2012. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=6351
- Area, M.; Gutiérrez, A. y Vidal, F. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales. Barcelona: Ariel
- Assude, T., Buteau, C., & Forgasz, H. (2010). “Factors influencing implementation of Technology-Rich Mathematics curriculum and practices”. En Hoyles, & Lagrange (Edits.) Mathematics Education and Technology-Rethinking the Terrain. Springer Science+Business Media, LLC.
- Avila, P. (2001). Ambientes virtuales de aprendizaje. Una nueva experiencia. 20th. International Council for Open and Distance Education. Düsseldorf, Alemania, 1-5 Abril 2001. Consultado en Noviembre 2012. Disponible en: http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/c37ambientes.pdf
- Ballester, L. (2001). Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Palma: Universidad de las Islas Baleares.
- Barker, P. (2002). Skill Sets for Online Teaching [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/17/4f.pdf
- Bautista, G. (2006). Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Madrid: Narcea
- Belloch, C. (s/f). Diseño Instruccional. Unidad de Tecnología Educativa. (UTE), Universidad de Valencia. Consultado en marzo 2013. Disponible en: <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA4.wiki>
- Booth, W, (2001) Cómo convertirse en un hábil investigador. GEDISA. Barcelona.

- Bosom, A. (2007). Online Tutor: An experience of network collaborative learning [en línea]. Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: <http://ceur-ws.org/Vol-186/07.pdf>
- Cabero, J. (2007). Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Madrid: McGraw-Hill.
- Cappelli, G. (2003). E-learning in the postsecondary education market: A view from Wall Street. In M. Pittinsky (Ed.), *The Wired Tower: Perspectives on the Impact of the Internet on Higher Education* (págs. 41-63). Upper Saddle River, NJ: Financial Times Prentice Hall.
- Cardona, G. (2002). Tendencias Educativas para el siglo XXI. Educación Virtual, Online y Elearning. Elementos para la discusión. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 15 [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/cardona.pdf>
- CarreraS, C. (2003): Aprender a aprender. Educación y procesos formativos. Piados: Madrid.
- Casati, S. y Casati, N. (2005). Apuntes sobre el rol del tutor virtual [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://espacio.uned.es/fez/view.php?pid=bibliuned:19514>
- Castañeda, L. (2008). Entre construir Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje y enriquecer Entornos Personalizados de Aprendizaje [en línea]. Comunicación presentada al Congreso EDUTEC 2008: Las TIC Puente entre culturas. Iberoamérica y Europa. Santiago de Compostela, España. Septiembre 2008. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://www.lindacastaneda.com/publicaciones/castanedaedutec2008.pdf>
- Chen, I. (2011) "Instructional Design Methodologies". En *Instructional Design: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. INFORMATION SCIENCE REFERENC. Nueva York.
- Chiappe, A. (2008). Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. *Educación y Educadores*, diciembre 2008, volumen 11, número 2, pp. 229-239.
- Chirino, V. (2009) Convergencia digital: Incorporación del Aprendizaje Móvil en la práctica educativa. IV Congreso de Ce Innovación Educativa. Diciembre de 2009. Vicerrectoría Académica, Tecnológico de Monterrey. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: http://www.academia.edu/231600/Convergencia_digital_Incorporacion_del_Aprendizaje_Movil_en_la_practica_educativa

- Cobo, C. (2007). Aprendizaje adaptable y apropiación tecnológica: Reflexiones prospectivas, en <http://desinuam.org/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf>. Consultado en septiembre de 2013.
- Coll, C. (2008) Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación. Ediciones Morata, España.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). Psicología de la Educación Virtual. Madrid: Morata.
- Cota, G., Mendoza, D., & Saiz, P. (2011). "Blended Learning" como herramienta para la Capacitación Empresarial en la Región del Évora. En Memoria del XXVII Simposio Internacional de Computación en la Educación. 12 al 16 de octubre. Chiapas. Consultado en: abril 2014, Disponible en: www.somece.org.mx/Simposio2011/...1.../SaizAguilarPaulina.docx
- Crovi, D. (2007). Dimensión social del acceso, uso y apropiación de las TIC, *Contratexto Digital*, año 5, no. 6. Universidad de Lima. Consultado en septiembre de 2013. Disponible en [http://cendoc.ccdesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20851%20\(Dimension%20social%20del%20acceso%20%20uso%20y%20apropiacion%20de%20las%20TIC\).pdf](http://cendoc.ccdesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20851%20(Dimension%20social%20del%20acceso%20%20uso%20y%20apropiacion%20de%20las%20TIC).pdf)
- Cuevas, A., 2012. El mercado de e-Learning en México. Oficina Económica y Comercial de la Embajada de España en México D.F., México
- Denzin, N. (1990) "Triangulation". En: Keeves, John P.: *Educational Research, Methodology, and Measurement. An International Handbook*, Pergamon Press, 1990.
- Díaz Barriga, F, Hernández, G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México, McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.
- Díaz Barriga, F. (2005) Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados con TIC: un marco de referencia sociocultural y situado. *Tecnología y Comunicación Educativas, ILCE-UNESCO*, (41), 4-16,
- Díaz Barriga, F. (2007). La innovación en la enseñanza soportada en TIC. Una mirada al futuro desde las condiciones actuales. Ponencia presentada en la XXII Semana Monográfica de Educación, Fundación Santillana, Madrid, España. Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: <http://www.oei.es/tic/santillana/Barriga.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2009). Aprendizaje colaborativo de entornos virtuales, un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. *Revista tecnología y Comunicación Educativas* Año 22-23, No. 47-48. Julio 2008-Junio 2009. México.

- Díaz Barriga et al (2009). "Innovación curricular en entornos b-learning mediante el desarrollo de proyectos colaborativos con estudiantes universitarios" en X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE.
- Díaz Barriga, F. (2011) En Tepetla, A., Castellanos, J.C., Méndez, C., Niño, S. Diseño Instruccional de experiencias educativas apoyadas en TIC: Entrevista a FRIDA Díaz Barriga. Revista de Investigación Educativa ConeCT@2 Octubre 2010 Enero2011 Año. 1, Núm. 2. Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: <http://revistaconecta2.com.mx/entrevista.pdf>
- Dick, W. (1987). A history of instructional design and its impact on educational psychology. In J. A. Glover & R. R. Ronning (Eds.), Historical foundations of educational psychology (págs. 183-202). Nueva York: Plenum Press.
- Doctorate of Education in Technology Education. México. Consultado en octubre de 2012. Disponible en:
http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Hendry_Luzardo.pdf
- Domínguez, P. (s/f) Metodología activa y aprendizaje autónomo con las TIC. Departamento de Didáctica de las Lenguas y las Ciencias Humanas y Sociales - Universidad de Zaragoza. Consultado en enero 2013. Disponible en: http://www.unizar.es/bilingue_frances/uploads/File/articulo_tic.pdf
- Dondi, C. (2007). The underground rivers of innovative e-Learning: a preview from the HELIOS Yearly Report 2006/07 [en línea]. En Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 44 / Junio 2013 Página 14 / 15. Consultado en: septiembre 2013. Disponible en:
<http://www.elearningeuropa.info/files/media/media12720.pdf>
- Dorrego, E. (1999) Flexibilidad en el diseño instruccional y nuevas tecnologías de la información y la comunicación. EDUTEC. Consultado en enero 2012. Disponible en:
<http://especializacion.una.edu.ve/teoriasaprendizaje/paginas/Lecturas/Unidad%203/dorregoflexi.pdf>
- Duffy, T. M., y Jonassen, D. (1992). Constructivism and the Technology of Instruction. A Conversation, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Esteban, M. (2003): "Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia (EaD). Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias de aprendizaje y estilos de aprendizaje", en Revista de Educación a Distancia Murcia. Número 7. Febrero de 2003. Edición electrónica. Consultado en septiembre 2012. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/6/documento6.pdf>

- Esteban, M. (2003): “Los entornos de aprendizaje abiertos (EAA)”, en RED. Revista de educación a distancia. Murcia. Núm. 8. Consultado en septiembre de 2012 Disponible en: <http://www.um.es/ead/red>
- Gil, M. (2004) Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. Perfiles educativos, tercera época, año/vol. XXVI, número 104. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F., México. Pp. 93-114
- Hanna, D.E. (2002). Nuevas perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza universitaria. En Hanna, D.E. (ed). La enseñanza universitaria en la era digital. ¿Es ésta la universidad que queremos? Barcelona: Octaedro_EUB, 59-81.
- Hernández. Sampieri y cols. (2003). Metodología de la investigación. Editorial. McGraw Hill, México.
- Johnson, L., Levine, A., y Smith, R. (2010). Horizon Report. Austin, Texas: The New Media Consortium [en línea]. Consultado en octubre de 2013. Disponible en: <http://www.nmc.org/pdf/2010-Horizon-Report-es.pdf>
- Kinash, S. (2002). On-line learning in American and Canadian post-secondary institutions. Calgary: University of Calgary
- Litwin, Edith (2000). La educación a distancia. Argentina, Amorrortu.
- Luzardo, H. (2004). Informe N° 3 Herramientas nuevas para los ajustes virtuales de la educación. Análisis de modelos de diseño instruccional para eventos educativos en línea. Tecana American University. Accelerated Degree Program.
- Martínez, C., Piedad, C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento & Gestión, julio, 165-193. Consultado en: enero 2014. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Morales, C., (2006). La Importancia del Diseñador Instruccional en el diseño de cursos en línea. Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, N°. 3, 2006. Consultado en: septiembre 2012. Disponible en: www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/56105/65527
- Morrissey, J. (2006) “El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Cuestiones y desafíos”. En Las TIC, del aula a la agenda política, UNICEF Argentina – IPE-Unesco Sede regional Buenos Aires. Consultado en octubre de 2012. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/IPE_Tic_06.pdf
- Mortera, F. (2002). Educación a Distancia y Diseño Instruccional: Conceptos Básicos, Historia y Relación Mutua. Ediciones Taller Abierto. México.

- Olivé, L. (2007). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: exclusión, diversidad cultural y justicia social, en *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento*. FCE.
- OCDE (2005). La Definición y Selección de Competencias Clave [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
- Reigeluth, Ch. (Editor), (2000) *Diseño de la Instrucción Teorías y modelos: Un nuevo paradigma de la teoría de la Instrucción Parte I*. Aula XXI. Santillana, 2000. Madrid, España
- Richey, R. C., Fields, D. C., & Foxon, M. (2001). *Instructional design competencies: The standards*. Syracuse, NY: Syracuse University, ERIC Clearinghouse on Information & Technology.
- Rodríguez, G, Gil, J & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. España
- Sevillano, M. L. (2003). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Madrid: UNED.
- Shelton, K., Salman, G. (2011) "Applying de ADDIE model to on-line instruction". En *Instructional Design: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. INFORMATION SCIENCE REFERENC. Nueva York.
- Sigalés, C. (2001). El potencial interactivo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia [en línea]. Consultado en noviembre 2012. Disponible en: <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/sigales0102/sigales0102.html>
- Siles, I. (2004). *Sobre el uso de las tecnologías en la sociedad. Tres perspectivas teóricas para el estudio de las tecnologías de comunicación*, ISSN: 1021-1209 / 2004, Universidad de Costa Rica, en http://www.reflexiones.fcs.ucr.ac.cr/documentos/83_2/sobre_el_uso.pdf
- Silva, M., (2005) *Educación Interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*, Gedisa, España
- Vásquez, M. (2007). *Tutor Virtual: Desarrollo de Competencias en la Sociedad del Conocimiento*. *Revista Teoría de la Educación*, 2, 116-136.
- Williams, P., Schrum, L., Sangrà, A., y Guardià, L. (2009). *Fundamentos del diseño tecnopedagógico en e-learning. Modelos de diseño instruccional*.

Yukavetsky, G. (2008). "¿Qué es Diseño Instruccional?" En Revista de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Edición electrónica. Consultado en septiembre de 2012, Disponible en: <http://ticsunermb.wordpress.com/2008/04/08/%C2%BFque-es-el-diseno-instruccional-por-gloria-j-yukavetsky/>

ANEXOS

Anexo 1. Guion para entrevista semiestructurada

1. ¿A qué te dedicas?
2. ¿Cuánto tiempo llevas haciendo diseño instruccional?
3. ¿Qué estudiaste?
4. ¿Te enseñaron bases sobre el diseño instruccional/Dónde lo aprendiste?
5. ¿En qué tipo de institución lo haces (pública o privada) (giro de la empresa)
6. ¿Qué visión tienen de aprendizaje?
7. ¿Qué visión tiene del aprendiz?
8. En cuanto a las teorías de aprendizaje ¿Cuál (es) siguen?
9. ¿Siguen un modelo para realizar el proceso del diseño instruccional?
10. ¿En qué etapas participas?
11. ¿Qué plataforma o entorno utilizan?
12. ¿Qué recursos te da tu empresa para realizar tu trabajo?
13. ¿Qué tanto influye tu equipo en tus decisiones?
14. ¿Cómo decides las estrategias de aprendizaje que empleas?
15. ¿Qué necesitas para adaptar los contenidos presenciales a e-learning?
16. ¿Coincides con la visión de aprendizaje que tiene tu empresa?
17. ¿Por qué consideras que hay tanta demanda del *e-learning* en empresas con ese giro?
18. ¿Qué proporciona el e-learning a estas instituciones?

Anexo 2. Transcripción de entrevista 1 (Isabel)

Nombre: Isabel González	Edad: 34
Giro de la Institución: Capacitación	Puesto: Diseñador Instruccional

- 1 E: Gracias por la entrevista
- 2 DI: De nada
- 3 E: Lo primero que quiero preguntar es que haces, a qué te dedicas y en qué tipo
4 de institución lo haces, si es pública o privada y qué giro tiene.
- 5 DI: Bueno, ahorita estoy trabajando como diseñadora instruccional en una
6 consultoría de capacitación, esta consultoría es privada y estoy en el área de
7 diseño instruccional para e-learning. En esta consultoría se crean cursos de
8 capacitación para modalidad presencial y para e-learning principalmente. Algunas
9 veces los han pedido para modalidad semipresencial.
- 10 E: Y ¿trabajan para instituciones privadas?
- 11 DI: Si, bueno, en realidad tienen una cartera amplia por que atienden a empresas
12 públicas y privadas por que han trabajado con, por ejemplo, la SEP, SEMARNAT
13 y, no recuerdo cual otra pero si
- 14 E: Entonces ¿hacen cursos para educación formal y no formal?
- 15 DI: Es capacitación, totalmente capacitación por que las empresas tienen la
16 necesidad de capacitar a sus empleados y solicitan el curso dependiendo del tema
17 según, puede ser la enseñanza de algún sistema, cursos de inducción. Ahorita yo
18 estoy trabajando en un curso de inducción para la misma empresa para la que
19 trabajo pero para otra área, entonces son temas administrativos y de historia de la
20 empresa.
- 21 E: Entonces, hay muchas empresas que han incorporado la tecnología ¿no? ¿Por
22 qué crees que hay tanta demanda de estos cursos de capacitación que contratan
23 otras empresas para que los lleven a cabo y por qué a distancia? ¿Por qué no
24 presencial?
- 25 DI: Bueno ¿por qué las empresas nos están contratando? Pues porque están ante
26 la necesidad, primero, de capacitar a su personal, creo yo que se han dado cuenta
27 de que si capacitan a su personal van a tener mejores resultados. Hay muchas

28 empresas que tienen, llamémoslas, sucursales, tanto en la república como en el
29 extranjero, entonces no pueden venir a capacitarse aquí al DF o donde esté la
30 sucursal y ahí es donde recurren al e-learning o a la capacitación en línea. La
31 importancia para ellos yo creo que es eso, tener un personal capacitado para
32 beneficio de la misma empresa y de ahí surge la necesidad de hacerlo a distancia
33 debido a la demanda y a la población que ellos tengan, dependiendo también de
34 dónde se ubican y ya de ahí es que contratan a personal, bueno ya sea que
35 tengan la infraestructura, las empresas, para contratar a diseñadores ya sean
36 gráficos o diseñadores instruccionales para hacer lo mismo o que le paguen a
37 otra empresa, como es nuestro caso que es una consultoría, para que ellos hagan
38 el trabajo. Entonces es que muchas empresas no tienen un área específica de
39 capacitación, o si la tienen pero no es, entonces, digamos que desconocen el
40 proceso o no tienen la infraestructura para hacerlo.

41 E: entonces, de manera general ¿qué crees que el e-learning de a estas
42 instituciones?

43 DI: Primero, la ventaja de llegar a donde quiera, al público que ellos quieran, que
44 sus empleados puedan estar actualizados constantemente porque, si es e-
45 learning, lo pueden tomar en sus tiempos “libre” o cuando tengan un espacio en su
46 día laboral. Y la otra pues que en cuanto a infraestructura no es que te exija tener
47 los grandes equipos o todo un laboratorio sino que con que el empleado tenga una
48 computadora va a tener acceso al objeto de aprendizaje que se diseñe y creo que
49 esa es una ventaja para las empresas porque a lo mejor la inversión al inicio si es
50 grande pero los beneficios se van impactando con el tiempo porque ya se diseñó
51 un curso, pagan por ese curso, pero ellos lo pueden impartir las veces que
52 quieran, y bueno, se va actualizando, eso genera un gasto pero ya no es tanto
53 como la primera vez.

54 E: Ok, entonces, tu puesto es de diseñador instruccional ¿cuánto tiempo llevas
55 haciendo diseño instruccional?

56 DI: Ok, empecé a trabajar en el di en el 2008 en una escuela privada de educación
57 superior, entonces llevo 5 años. Bueno ahí fue más enfocado a la parte
58 universitaria, al ambiente académico, ahí el diseño era diferente en cuanto al
59 público que nos dirigimos, el tipo de metodología y todo lo que se requiere para
60 crear un curso que está dirigido a licenciatura y aquí es dirigido a personas que
61 trabajan y que es capacitación empresarial y que son cursos pequeños, a veces
62 son grandes pero son totalmente diferentes a los de una universidad.

63 E: Entonces necesitas tener diferentes tipos de estrategias dependiendo del
64 público al que te enfocas

65 DI: Si, es dependiendo del público al que enfocas, dependiendo de tu tema, de tus
66 objetivos, hasta del tiempo y, bueno si, en el objetivo se define el nivel al que
67 quieres llevar al participante o estudiante, a qué nivel de conocimiento lo quieres
68 llevar, entonces de todo eso depende qué estrategias vas a utilizar, qué método,
69 no sé, la distribución de la información, colores, el lenguaje, son una serie de
70 elementos que se tienen que considerar para diseñar un curso.

71 E: Y tú ¿qué estudiaste?

72 DI: Estudié la licenciatura en pedagogía en la UNAM en la Facultad de Filosofía y
73 Letras

74 E: Y ¿ahí te enseñaron sobre el diseño instruccional? ¿te dieron bases sobre qué
75 era, en qué consistía?

76 DI: No, yo me enfoqué a las materias de investigación y algunas de didáctica, pero
77 como tal no hay un área específica del diseño instruccional, de hecho yo el diseño
78 lo empecé a aprender ya practicar cuando ingresé a la institución privada de
79 educación superior. En la carrera tuve las bases metodológicas para saber
80 investigar, para desarrollar un tema, las bases didácticas para saber crear un
81 objetivo, o bueno, para planear un objetivo de acuerdo a las necesidades... pero
82 como tal, una materia de diseño instruccional no la hay, no sé si ahorita en el
83 nuevo plan lo tengan pero cuando yo estudiaba no.

84 E: Y ¿Hay otros elementos que recuerdes te enseñaron y han sido útiles para
85 realizar diseño instruccional?

86 DI: Bueno, es que en el diseño instruccional utilizas todo...

87 E: ¿Cómo qué?

88 DI: Bueno, en el diseño instruccional lo que son la teorías psicológicas o
89 psicopedagógicas, toda la didáctica que es como la estructura que debe de tener
90 algo que tú vas a enseñar, a lo que le llamamos secuencia didáctica. Los métodos
91 de enseñanza: inductivo, deductivo. Las teorías de aprendizaje, el constructivismo,
92 el conductismo, bueno, todo lo que nos enseñan porque en el di., bueno la
93 institución en la que trabajas debería tener una metodología para hacer los cursos,
94 pero no siempre la tienen, entonces te digo que es dependiendo del perfil de tus
95 participantes y lo que la empresa te esté requiriendo para que tú decidas cómo
96 diseñar el curso a través del e-learning.

97 E: Me decías que tú considerabas que las instituciones deberían de tener como
98 una visión de aprendizaje y con eso ver qué estrategias pueden emplear. ¿En tu
99 institución la tienen?

100 DI: tenemos una metodología que se llama EASI (Enseñanza de Aprendizaje
101 Significativo Integral)

102 E: Y ¿ellos la diseñaron o es tomada de otros autores?

103 DI: si, cuando yo llegué ya estaba diseñada por dos pedagogas y me parece que
104 un investigador pero no recuerdo su formación y bueno, esa metodología está
105 basada en didáctica, en publicidad, en mercadotecnia y en psicología. En la parte
106 de psicología se enfocaron a los tipos de cerebro que tenemos, en didáctica toda
107 la parte metodológica de pedagogía, son las teorías, el diseño de objetivos, las
108 estrategias didácticas, el tipo de actividades que se pueden hacer y diseñar para
109 un curso y en publicidad es cómo llegas y como le hablas al público, cómo haces
110 que ellos te..., bueno, cómo captar su atención. En este tipo de teorías se
111 enfocaron o se basaron o se enfocaron para hacer la metodología...ah y también,
112 a parte de lo del cerebro, se enfocaron en la teoría del color para saber qué tipo de
113 color utilizar para que crees una emoción y captas la atención del participante.

114 E: Entonces esos colores están estandarizados, por ejemplo, si es un curso de
115 introducción usan determinado color o...

116 DI: No, es dependiendo del significado del color, o sea, si quieres causar impacto
117 utilizas el rojo con el XXX....

118 E: Y eso ¿lo decide el diseñador instruccional?

119 DI: Si lo decide el diseñador instruccional pero es validado por la empresa.
120 También nosotros debemos de respetar los requerimientos de la empresa porque
121 ellos tienen lineamientos de qué tipo de colores utilizar, tipo de letra o cómo se
122 dirigen a los empleados. Entonces, como nosotros estamos partiendo de lo que
123 ellos nos indican o requieran, lo tenemos que respetar, pero nosotros tenemos la
124 posibilidad de hacer la propuesta. Entonces si la empresa lo acepta, ya con base
125 en eso trabajamos.

126 E: Con tipo de cerebro te refieres al tipo de inteligencia que hay o el tipo de
127 aprendizaje que tienen los participantes

128 DI: No, hay un tipo de cerebro llamado Córtex, Triuno y el otro no me acuerdo

129 E: Y ¿tienen diferentes formas de aprender?

130 DI: Las funciones, es que has de cuenta que si te quieres enfocar al cerebro
131 Reptil, es el más primitivo, es de reacción y supervivencia, entonces se me ocurre
132 que para enseñarles a cruzar la calle te enfocas al cerebro Triuno y, entonces es
133 mostrar un accidente o si te avienta una pelota se quite, esa es como la reacción
134 primitiva que tenemos de sobrevivir.

135 E: Ahora, en cuanto a las teorías ¿qué teorías siguen, sólo una, las intercambian?

136 DI: No, está basado en el constructivismo y en el conductismo. Digamos que es
137 una combinación de las dos, y en el aprendizaje colaborativo.

138 E: O sea en esas tres dependiendo del objetivo que se persigue...

139 DI: Es que no las puedes separar por que finalmente no puedes dedicarte sólo al
140 conductismo porque no sólo vas a capacitar a personas totalmente operativas
141 ¿no? También debes desarrollar esa parte analítica, esa parte crítica, esa parte
142 propositiva, entonces necesariamente debes tomar de varias teorías para poder
143 desarrollar las habilidades o conocimientos que se están requiriendo.

144 E: ¿Qué plataforma o qué entorno de aprendizaje utilizan?

145 DI: La empresa tiene una plataforma propia que se llama, bueno, las siglas son
146 PPP, no recuerdo el significado pero no la utilizan tanto para impartir los cursos,
147 es más para venta, para utilizar las herramientas de batería psicométrica, eso es
148 lo que venden pero el penúltimo cliente que tuvimos fue la ONU y ellos requerían
149 de un programa de formación. Eso nunca lo habían hecho en la empresa, ya se
150 trabajó en el programa de formación y se utilizó la plataforma para montar ahí los
151 cursos pero sólo se utilizó para el programa de formación y bueno ya se creó un
152 aula virtual por la consultoría. Así lo compró ONU y así ingresaban los
153 participantes a esa plataforma y ahí se trabajaba todo. De hecho ahí me tocó ser
154 administradora de la plataforma, sacar reportes, solucionar problemas técnicos
155 que tenían los participantes, por ejemplo que se pasó la fecha de entrega de tarea,
156 volverla a abrir o el examen volverlo a abrir y, en ese momento como
157 administrador lo que hacía era montar los cursos, actividades...

158 E: ¿Que tú diseñabas?

159 DI: Si, abrir las fechas, crear los exámenes, bueno, ya se habían diseñado, ya sólo
160 se montaban ahí pero es toda una serie de pasos y bueno, estar activando los
161 cursos para los grupos que se estaban abriendo...

162 E: En esta plataforma de esta institución donde tu trabajas, la PPP

163 DI: Ajá, pero como generalmente lo que venden son cursos aislados, objetos de
164 aprendizaje, pues se monta en la plataforma que tenga la empresa. Si ellos tienen
165 Moodle, pues ellos se encargan de montar el curso. Hasta donde nosotros
166 llegamos es en el diseño del curso y en entregarlo y que ya cuando ellos lo
167 monten y lo empiecen a aplicar, si ocurre algo que no funcione ya volvemos a
168 entrar nosotros para ver qué está pasando. Pero nosotros no nos encargamos de
169 montarlo en las plataformas.

170 E: Pero entonces cuando a ti te dan algo para diseñar ¿ya sabes qué plataforma o
171 qué entorno van a utilizar?

172 DI: Si por que previamente se hace una detección de necesidades y es en donde
173 nosotros cuestionamos a la empresa sobre cuáles son los recursos con los que
174 cuenta y cómo es que quiere el curso, y también ahí se aprovecha la oportunidad
175 de ofrecer la plataforma de la consultoría

176 E: Entonces ¿qué recursos, qué infraestructura te da tu empresa para realizar tu
177 trabajo?

178 DI: Bueno, primero pues debo de tener acceso a lo básico que es Office porque
179 generalmente se utiliza un guion instruccional para diseñar un curso en e-learning.
180 Este guion instruccional nosotros lo estamos trabajando en Power Point entonces,
181 digamos que la pantalla que generemos en el guion instruccional va a ser la que
182 va a aparecer en el objeto de aprendizaje y, principalmente es uno de los
183 elementos que debo de tener. Otros son la computadora y los programas básicos
184 y, bueno, nosotros trabajamos en un grupo multidisciplinario que trabajamos con
185 un diseñador gráfico, con un programador, y con la persona de tecnología,
186 llamémosle administrador en caso de que se tengan que montar cursos. Entonces
187 somos por lo menos cuatro personas, el diseñador instruccional, el diseñador
188 gráfico, el programador y el de tecnología.

189 E: Ellos, este equipo, ¿influye mucho en tus decisiones?

190 DI: Sí y no. Bueno, como di tengo que hacer la propuesta del curso. Yo decido
191 como va a ser. Aquí donde estoy trabajando tenemos productos ya definidos,
192 tenemos el story telling donde haces una historia y a través de esa historia tú le
193 vas enseñando el tema o el tutorial o la infografía y ya tú defines qué tipo de
194 producto le vas a ofrecer al cliente. Entonces si decides que va a ser un tutorial
195 pues haces la propuesta con base en las características de un tutorial y...

196 E: Que ya están definidas por la empresa

197 DI: Que ya están definidas por la empresa y entonces ya preparas tu propuesta y
198 la tienes que presentar ante el equipo de trabajo para que, por un lado te den
199 sugerencias o te hagan observaciones porque a veces x los límites de tiempo no
200 se pueden diseñar todas las propuestas que uno hace. Un ejemplo. Yo había
201 propuesto el diseño de un videojuego para un curso de inducción y resultó que el
202 costo era elevado por el tiempo que se le iba a dedicar y por las personas que
203 iban a participar. Cobran por hora del especialista que va a participar en el
204 proyecto

205 E: ¿Especialista en el tema?

206 DI: Como diseñador instruccional yo soy un especialista, entonces al cliente le van
207 a cobrar mi trabajo por hora. Entonces, el diseñador gráfico es el que va a poner el
208 color, a diseñar la imagen, la parte visual del curso. El programador en caso de
209 tengas actividades automatizadas él las va a estar programando y bueno si entra
210 tecnología como administrador también les cobrar por sus horas. Entonces resulta
211 que esa propuesta del videojuego se elevaba muchísimo, entonces se echó para
212 atrás esa propuesta porque no era costeable para el cliente.

213 E: Sin embargo la que decide otra propuesta eres tú, tú tienes que rediseñar esa
214 propuesta que hiciste y...

215 DI: Si, por ejemplo en este caso. Por el mismo equipo de trabajo se echó para
216 atrás y se tuvo que rediseñar la propuesta y se bajó a un tutorial. Entonces ese
217 tiempo del tutorial era menos que para hacer un videojuego. O en otro caso es,
218 hago la propuesta, el equipo de trabajo lo aprueba y se presenta al cliente y no le
219 gusta, se tiene que volver a rediseñar para que esté de acuerdo a sus
220 necesidades y ya se queda la propuesta.

221 E: Entonces ¿las estrategias de aprendizaje que utilizas en tus propuestas están
222 siempre delimitadas por la institución donde trabajas y su visión de aprendizaje? o
223 ¿cómo es que funciona? ¿Tú las diseñas libremente?

224 DI: Yo tengo la libertad de proponer pero con base en la metodología que tiene la
225 empresa y con los productos definidos. Tengo la oportunidad de proponer otro tipo
226 de producto o de diseño pero también me veo limitada por la parte gráfica, diseño
227 gráfico y de programación, no porque ellos no lo quieran hacer sino porque otro
228 factor que influye es el tiempo que nos dan para el diseño que muchas veces la
229 consultoría pacta tiempos con el cliente, tiempos de entrega muy cortos, entonces
230 a nosotros no nos da oportunidad de diseñar diferentes objetos de aprendizaje con
231 más trabajo, que tenga más oportunidad de interacción el participante con el
232 objeto de aprendizaje. Muchas veces es de darle clic, clic, clic y no hay gran

233 interacción pero en mi caso es por el tiempo que nos delimita a todos porque si
234 tuviéramos un lapso más largo de tiempo, probablemente se harían otras
235 estrategias.

236 E: ¿Cómo ve la empresa en que trabajas al que aprende? ¿Como un receptor,
237 como un creador, como un...

238 DI: Bueno, la visión es la visión del diseñador instruccional y esa te la da la
239 empresa cliente, si ellos quieren, no sé, que su empleado sea participativo, que
240 aprenda y que proponga, pues eso es lo que se va a buscar crear en el curso,
241 pero sí sólo quieren que reciba la información pues hasta ahí, así se hace. Pero
242 desde mi personal punto de vista debe ser alguien que sea autosuficiente,
243 autodidacta y que pueda crear su propio aprendizaje porque no siempre un curso
244 en e-learning va a lograr el objetivo por si solo pues porque también parte mucho
245 del participante, de las herramientas o de las habilidades o del conocimiento
246 previo que tenga ya

247 E: ¿Conocimiento del contenido o del manejo de la herramienta tecnológica?

248 DI: de las dos, del contenido y de...bueno, si es nuevo no se le puede exigir tanto
249 pero también debe saber usar la herramienta porque a veces hay muchas
250 limitaciones por ese tipo de situaciones y, por ejemplo, hay personas que no les
251 gusta leer en la pantalla o no les gusta o simplemente nunca han usado una
252 computadora, entonces, se limita su aprendizaje y aunque tu tengas el mejor curso
253 se va para abajo.

254 E: ¿Crees que los contenidos que se manejan en e-learning se pueden manejar
255 de manera presencial?

256 DI: Yo creo que si se podrían hacer presenciales, de hecho de ahí se parte, de
257 cómo sería en presencial para poder virtualizar esa actividad o esa forma de
258 enseñanza de manera virtual pero obviamente lo virtual tiene sus propias
259 características. Por ejemplo, en presencia puedes hablarle y hablarle al
260 participante y utilizar otro tipo de estrategias o apoyos pero en virtual no puedes
261 saturar una pantalla con información o de imágenes o el color que utilizas,
262 entonces sí se puede, de hecho creo que es como lógico que si se podría enseñar
263 en presencial pero lo virtual tiene sus propias características o sus propias reglas.

264 E: Entonces ¿qué se necesita para adaptar los contenidos presenciales a e-
265 learning?

266 DI: No todos los contenidos que se imparten de manera presencial se pueden
267 impartir en línea pero digamos que siempre se buscaría la estrategia para hacerlo.

268 Es que tendrías que buscar, bueno, identificar qué conocimiento si es factible que
269 se pueda enseñar en lo virtual, pero ahí influye todo esa herramienta que debes
270 utilizar en un curso virtual, las teorías, la estrategia, la forma didáctica, el
271 contenido, el lenguaje, hasta la plataforma que estás utilizando, el nivel de
272 interactividad

273 E: Entonces ¿lo modificas?

274 DI: Si lo modificas, lo tienes que modificar en los dos casos si lo pasas de lo virtual
275 a lo presencial tienes que modificar de acuerdo a las características de lo
276 presencial y al revés pero no todos los contenidos pueden ser aprendidos a través
277 de lo virtual

278 E: Y eso en tu empresa o en los cursos que has realizado ¿si es tomado en
279 cuenta o crees que hay contenidos que tú pensarías que no está hecho para verlo
280 en e-learning pero se hace?

281 DI: Hasta ahorita creo que no me ha tocado uno que haya sido un total fracaso en
282 lo virtual por el tipo de contenido pero por ejemplo, cuando trabajé en la parte
283 académica, había materias que de plano no se impartían en virtual por que era
284 imposible...

285 E: ¿Cómo cuáles?

286 DI: Creo que eran las de macroeconomía porque son totalmente teóricas,
287 entonces no puedes estarles dando tanta teoría a través de un e-learning por que
288 los saturarías, bueno, también dependiendo del diseño pero sólo se la pasarían
289 leyendo y si habían ejercicios, digamos en la parte práctica, pero ahí se detectó
290 que tenía la necesidad de tener a su profesor ahí inmediatamente entonces no
291 funcionaba en e-learning por el tiempo de contenido que era muy pesado, muy
292 teórico. Ahí probablemente se pudo haber recurrido a los videos a infografías,
293 tutoriales, hubiera sido un mega curso

294 E: Y en tu experiencia ¿lo que has diseñado en e-learning ha tenido buenos
295 resultados en general?

296 DI: Pues mira, se diseñan, les voy a llamar controles de aprendizaje para ver si
297 está resultando tu curso o no como lo esperabas. Generalmente son las
298 evaluaciones o exámenes o en algunos casos son proyectos en los que el
299 participante o estudiante realiza o resuelve con base en lo que tú le enseñaste en
300 el curso. Entonces pues en mi experiencia en la universidad hubo buenos
301 resultados porque los profesores y alumnos evalúan el material, el curso, los
302 exámenes, el tratamiento de la información, digamos que son más críticos y al

303 final de cada semestre nos enviaban las observaciones y en general mis cursos
304 fueron bien calificados. En capacitación tendría que definirse una estrategia de los
305 productos que estamos entregando porque no tenemos ese criterio o parámetro
306 para saber cómo están funcionando nuestros cursos porque se entregan y hasta
307 ahí llegó a menos que haya algún problema en cuanto a que algo no funcione o
308 alguna actividad no avance o el curso ya se paró, entonces nos llaman pero no
309 pasa a más...

310 E: Es más bien para resolver problemas técnicos más que de aprendizaje

311 DI: Ajá,

312 E: Y ¿evalúan a los participantes en estos cursos de capacitación?

313 DI: Si se evalúan, generalmente se hace una propuesta de actividad de
314 reforzamiento y una evaluación, entonces ya cuando terminan el curso hacen la
315 evaluación, se les asigna una calificación y también, bueno eso se acuerda con la
316 empresa, cuál va a ser su calificación mínima para pasar el curso y se les entrega
317 una constancia y reconocimiento o lo que la empresa les vaya a dar

318 E: Y ¿quién diseña esas evaluaciones? ¿tú también?

319 DI: Sí, yo diseño el curso, las actividades, evaluaciones....

320 E: Y ¿las evaluaciones también deben ser aprobadas por la empresa?

321 DI: Todo. El curso, bueno, con curso me refiero al objeto de aprendizaje que estás
322 diseñando, las actividades y la evaluación hasta, no sé, tal vez, para el caso de la
323 ONU se buscaron lecturas para reforzar el tema y todo tenía que pasar por el
324 contacto que tenía por la ONU, digamos que él funcionaba como el experto en la
325 materia o el curso y ellos validaban lo que les estaba entregando, si no les
326 gustaba lo regresaban y lo teníamos que corregir conforme a sus observaciones

327 E: Esas evaluaciones son más bien exámenes o ¿cómo son?

328 DI: Generalmente son exámenes de opción múltiple porque lo quieren
329 automatizado. Se diseñó un caso también para aprender una metodología para
330 desarrollo de proveedores a nivel de la república y también para el extranjero,
331 entonces, se diseñó un caso en el cual aplicaran esa metodología

332 E: Entonces no hay tutores, no hay un seguimiento hacia los participantes, todo es
333 automatizado ¿se da una retroalimentación?

334 DI: Si, de la forma en la que trabaja esta consultoría no hay tutores, generalmente
335 todo es automatizado, a menos que..., se le hace la propuesta al cliente y si ellos
336 quieren un tutor pues ya se diseña con base en esa forma. Por ejemplo si hubiera
337 un tutor por ejemplo se podrían utilizar foros o chats, redes sociales, todo lo que te
338 permita tener contacto con el tutor

339 E: Ya por último, tienen un modelo ¿cuál es el proceso para realizar un curso?

340 DI: Si hay un modelo, está basado en ADDIE y está adaptado a la empresa

341 E: Y tú ¿participas en todas las etapas de este proceso?

342 DI: En la identificación que es la primera, es la detección de necesidades y si he
343 participado porque vas a reuniones con el cliente y ahí es donde detectas que
344 necesidades tiene, qué requiere, con qué infraestructura cuenta, los tiempos, la
345 población, el número de la población. Es ahí donde te das cuenta de todo lo que
346 requiere el cliente para que con base en ello tú puedas hacer una propuesta.
347 Entonces identificas, luego analizas esa información, luego haces esa propuesta y
348 ya dependiendo de si la aprueban o no, la vuelves a hacer, la vuelves a presentar,
349 etc. Pues se hace la implementación del curso y en la implementación está el
350 diseño instruccional, el diseño gráfico, la programación y finalmente la evaluación
351 pero te digo que a esa etapa no se ha llegado acá porque no hay parámetros
352 definidos o no hay una herramienta que nos permita evaluar nuestros cursos

353 E: ¿Tú coincides con la visión de aprendizaje que tiene tu empresa?

354 DI: Si coincido porque aunque tenemos la metodología y productos ya definidos, si
355 tenemos la oportunidad de proponer nuevas cosas. Cuando tú diseñas siempre va
356 tu visión ahí a menos que tu cliente sea muy estricto y no te deje hacer nada más
357 que lo que él decida, es ahí donde tú debes mantener una flexibilidad y una
358 adaptación, pero la forma en la que trabajas en cuanto a cómo enseñar o cómo
359 van a aprender los participantes, si te das cuentas es como más de hacer que el
360 participante construya su propio conocimiento a través de herramientas que
361 nosotros le damos. Se busca que sea interactivo, que los cursos sean interactivos
362 en la medida de lo posible, que no se les haga aburrido, sin chiste o se duerman
363 en el curso...

364 E: O sea, interactivo lo entienden más bien como divertido, como agradable...

365 DI: Se busca que sea divertido, agradable, que sea interesante, que esté con base
366 en la realidad del participante, que esté en el lenguaje que ellos manejan, que esté
367 conforme a sus intereses, que sea práctico, que le vean la utilidad, se busca eso,
368 que vean la utilidad del contenido para lo que ellos estén haciendo.

ANEXO 3. Transcripción de entrevista 2 (Miguel)

Nombre: Miguel Fuentes	Edad: 30
Giro de la Institución: Empresa de transporte	Puesto: Diseñador Instruccional

- 1 E: ¿A qué te dedicas, qué es lo que haces?
- 2 DI2: Soy diseñador instruccional, trabajo en una empresa de transportación, en su
3 universidad corporativa en el área de capacitación.
- 4 Me dedico a hacer cursos para la escuela de transporte especializado, para la
5 escuela de ventas, para la escuela de mantenimiento que son 3 de sus 5 escuelas
6 en las que está dividida la universidad.
- 7 Actualmente estoy haciendo cursos para transporte especializado, me toca hacer
8 por lo menos 10 temas al trimestre. Tengo que hacer todo el proceso, desde
9 detección de necesidades, la elaboración de contenido en conjunto con el experto,
10 hacer guiones instruccionales, reactivos, tareas, ejercicios de reforzamiento,
11 evaluaciones, después revisar que todos esos materiales se envíen a plataforma,
12 que plataforma los monte correctamente en el orden en que yo decido y después
13 ya en plataforma tengo que probar que funcionen correctamente.
- 14 E: ¿Todos estos cursos son en línea?
- 15 DI2: Si, todos son en línea
- 16 E: Y ¿van para todos estos diferentes perfiles?
- 17 DI2: Si, están divididos en áreas de acuerdo a la función que desarrollan en la
18 empresa, por ejemplo, transporte especializado se dedica a la parte de renta de
19 autobuses, transporte de personal o circuitos turísticos. El área de mantenimiento
20 va enfocada a mecánicos, jefes de taller, gerentes. El área de ventas va enfocada
21 a los asesores de ventas, líderes de ventas, supervisores de ruta y mercado,
22 gerentes y directores de área.
- 23 E: Y ¿Cuánto tiempo tienes ahí haciendo diseño instruccional?
- 24 DI2: Tengo ya casi dos años, un año once meses
- 25 E: Y ¿diseño instruccional en general, es tu primera experiencia o ya tenías
26 experiencia?

27 DI: Ya tenía experiencia, antes trabajé en una Universidad, estuve
28 aproximadamente un año dos meses, sumado a esta experiencia ya tendría tres
29 años de experiencia en diseño instruccional.

30 E: Y ahí ¿hiciste sólo diseño instruccional para cursos en línea o también para
31 otras modalidades?

32 DI2: Ahí fue para las tres modalidades, que sería presencial, semipresencial e e-
33 learning

34 E: Ok, y ¿qué estudiaste?

35 DI2: Pedagogía

36 E: ¿Ahí te dieron bases para el diseño instruccional?

37 DI2: Como tal en la pedagogía no, pero lo que aprendí, fue en un diplomado que
38 tomé en la CUAED de la UNAM, en ese diplomado me enseñaron todo lo de
39 diseño instruccional y además tuve la oportunidad de hacer mis prácticas
40 profesionales.

41 E: Entonces ¿dirías que para tu trabajo como diseñador instruccional la carrera de
42 pedagogía te dio bases importantes o fue más fuerte lo que aprendiste en la
43 CUAED?

44 DI2: Pedagogía me dio algunas bases, digamos que lo elemental para
45 desarrollarme en cualquiera de las áreas que yo hubiera elegido pero ya el
46 diplomado me dio los conocimientos específicos, la parte técnica que yo
47 necesitaba para dedicarme al diseño instruccional.

48 E: Con bases técnicas ¿te refieres como al uso de plataformas, o lenguajes como
49 HTML o qué es lo que te dio ese curso?

50 DI2: Me refiero a modelos pedagógicos para el diseño instruccional, por ejemplo,
51 el modelo ADDIE, a todo el proceso que es desde el análisis hasta la evaluación,
52 algunos conceptos como lo que es e-learning, educación a distancia, como hacer
53 guiones instruccionales, como hacer reactivos..., esas cuestiones.

54 E: ¿En la carrera no lo viste o no tan estructurado de esa forma?

55 DI2: Así es, no así tan específico. Si tenía las bases sobre que hay diversas
56 modalidades de estudio, de cómo llegar a hacer reactivos y cosas así pero nunca
57 como que los practiqué

58 E: Y ¿eso fue lo que te dio el diplomado?

59 DI2: Así es

60 E: Entonces, dices que trabajas en una institución privada ¿qué visión de
61 aprendizaje tiene esa institución?

62 DI2: Nuestra visión es tal cual que a los colaboradores a quienes va dirigido este
63 curso aprendan exactamente lo que queremos que aprendan, no más ni menos,
64 simplemente que cumplan con ese objetivo, que no vayan ni más allá ni menos.

65 E: Y ¿tú crees que su visión de aprendizaje tiene alguna teoría de aprendizaje
66 detrás?

67 DI2: Considero que no porque nada más es capacitación tal cual y como vayan
68 surgiendo las necesidades y fin, no hay un modelo pedagógico

69 E: Entonces ¿no tienen un modelo pedagógico, no siguen una teoría de
70 aprendizaje, no hay una concepción del aprendiz, por ejemplo, cómo se le ve a los
71 participantes del curso, cómo los conciben?

72 DI2: En teoría si la hay, pero en la práctica ya no. En teoría si porque hay como un
73 modelo, está establecido en un documento donde definimos quienes son nuestros
74 participantes, cuál es su perfil, que esperamos de ellos, cuestiones de ese tipo.
75 También como deberían ser nuestros cursos, en qué teorías deberíamos estar
76 basados, toda esa parte de modelo pedagógico. Pero ya en la práctica es muy
77 diferente porque a la hora de estar haciendo los cursos ya no se toman en cuenta
78 esos factores ya se van haciendo conforme va surgiendo la necesidad o conforme
79 se va requiriendo que algún participante aprenda algo nuevo o desarrolle cierta
80 habilidad, no sé, algo así, pero ya no se toma en cuenta lo que es la teoría

81 E: O sea, responden como a las necesidades inmediatas y se va perdiendo la
82 parte pedagógica...

83 DI2: Así es

84 E: Y ¿recuerdas como cuál es el enfoque que se tiene en la teoría?

85 DI2: En teoría debería ser un modelo constructivista donde nuestros
86 colaboradores sean partícipes de su conocimiento, donde desarrollen más
87 habilidades, que se encarguen de construir más habilidades, que no se queden
88 con lo que nosotros les damos de cursos, de materiales, de información sino que
89 ellos investiguen más por su cuenta pero no cumplimos con eso...no sucede.

90 E: Ok, y ¿crees que eso sea por el curso en sí mismo o por el perfil de los
91 participantes?

92 DI2: Yo creo que va un poco más allá de eso, no se cumple por que no
93 necesitamos que piensen...que hagan más de lo que en teoría pedimos, o sea
94 que nada más se dediquen a vender, a lo operativo, así tal cual, que si se dedican
95 a vender que vendan bien y hasta ahí, que si queremos que ofrezcan alguna
96 promoción que la ofrezcan de manera amable, cordial, que recuerden bien en qué
97 consiste y hasta ahí, no queremos como que hagan más que eso.

98 E: Y ¿cómo enseñas a vender en línea?

99 DI2: Mediante videos, tenemos simulaciones, grabamos algún asesor de ventas
100 que consideramos cumple con el estándar de actuación al 100% y con eso les
101 enseñamos y también grabamos otro video donde enseñamos las conductas que
102 pueden, los errores en los que pueden incurrir, en lo que digamos puede pasar y
103 como resolverlo, esas cuestiones. También hacemos algunos cursos de manejo
104 de objeciones, a lo que se podrían enfrentar mediante videos, mediante casos de
105 estudio, foros.

106 E: Me dices que tienen evaluaciones, que suben videos, entonces ¿qué
107 plataforma utilizan?

108 DI2: Moodle

109 E: Y ¿qué equipo tienes tú para desarrollar estos cursos?

110 DI2: Mmm, pues es un equipo de escritorios, es un hp, mmmm cuento con,
111 digamos que software muy básico, office, mmmm que más te puedo decir, tengo
112 Windows XP

113 E: Y las personas con las que trabajas ¿son sólo diseñadores instruccionales
114 también, trabajas con psicólogos con diseñadores gráficos?

115 DI2: Mira, ahí somos, bueno éramos un equipo multidisciplinario...

116 E: ¿Por qué éramos?

117 DI2: Éramos porque ya estamos reduciendo la plantilla esté, cuando empezó el
118 proyecto había, bueno, siguen habiendo diseñadores gráficos, había 2
119 programadores, había 4 correctores de estilo y el equipo de diseño instruccional.
120 Bueno, ahí había desde ingenieros en programación, en computación, psicólogos,
121 licenciados en letras hispánicas, pedagogos, psicólogos educativos, había un

122 amplio perfil de especialistas, pero ahorita ya únicamente vamos a quedar
123 diseñadores instruccionales y diseñadores gráficos.

124 E: Ok y ¿los programadores y toda esta parte técnica informática quién la realiza
125 ahora?

126 DI2: Mmmm, la va a hacer el área del diseño gráfico, tendrá que aprender a hacer
127 esa parte. En cuanto a la corrección de estilo los diseñadores instruccional s
128 tendrán que aprender nuevas habilidades, tendremos que ponernos a estudiar un
129 poco más sobre corrección de estilo

130 E: Ok, y por ejemplo en este proceso, porque se sigue un proceso ¿no? ¿Dónde
131 están todos participando para hacer el curso, cómo es este proceso, qué etapas
132 tiene? Platícame cómo funciona

133 DI2: Bueno, desde el principio ¿cómo empiezan nuestros cursos?

134 Eeeeem, empezamos con un mapa funcional que es donde determinamos cuales
135 son las habilidades o competencias que tiene que desarrollar el colaborador a
136 quien va dirigido el curso. En ese mapa funcional establecemos cuales son las, los
137 contenidos que debe aprender de manera básica, de manera intermedia y de
138 manera avanzada, entonces le damos un orden; desde qué necesito aprender
139 primero para aprender después esto, damos como la secuencia lógica de los
140 temas. Después ese mapa funcional lo traducimos a un mapa curricular. Ya con
141 las competencias que definimos en ese mapa funcional le ponemos un tema, lo
142 traducimos a un tema y a le damos un orden a un mapa curricular, después
143 comenzamos a desarrollar los temas.

144 Par desarrollar los temas de cada unidad tengo que reunirme con los expertos
145 funcionales de ese módulo.... y llenar una tabla de especificaciones. La tabla de
146 especificaciones son los alcances que va a tener ese módulo, con que tareas lo
147 vamos a evaluar, cuáles son los conocimientos que tienen que desarrollar en ese
148 módulo, las competencias a desarrollar, los valores a desarrollar (valores de la
149 empresa), competencias de la empresa en específico a desarrollar y establecemos
150 cuales son los tiempos de duración de cada unidad que conforma ese módulo.
151 Cada módulo debe durar 5 semanas máximo.

152 Una vez que ya llenamos esa tabla de especificaciones, tengo que establecer un
153 cronograma de actividades con el experto, ese cronograma...

154 E: El experto funcional que decías hace rato

155 DI2: Si

156 E: Perdón que te interrumpa ¿quién es el experto funcional?

157 DI2: El experto funcional es gente que determinan los directores, son gerentes del
158 área que consideran los directores que están listos para impartir conocimientos,
159 que son los expertos, la gente que más sabe del grupo que puede transmitir esos
160 conocimientos al nuevo talento. Son expertos internos, se podría decir...

161 E: ¿Son los que ya saben lo que se quiere que otros aprendan?

162 DI2: Así, es, por ejemplo, los gerentes de ventas empezaron como asesores de
163 ventas, entonces con base a sus resultados, a las habilidades que fueron
164 desarrollando fueron promoviéndose hasta llegar a ser gerente de ventas y en
165 teoría con todos los conocimientos que ya adquirieron eso lo podrían transmitir a
166 los demás.

167 E: Ok, bueno, perdón, nos quedamos en el cronograma

168 DI2: Ya que tengo el cronograma me toca corretear al experto para que me haga
169 la entrega de los contenidos...

170 E: Contenidos que el área pedagógica, supongo que son los que diseñan todo
171 esto antes de llegar a las demás áreas o cuando dices yo ¿te refieres al diseñador
172 instruccional?

173 DI2: Así es

174 E: Es el que empieza con lo que es lo que tengo que enseñarle ¿qué va antes,
175 qué después y es el que tiene relación con el experto funcional?

176 DI2: Así es, el diseñador instruccional siempre va a ser el que...al menos en la
177 empresa...tiene contacto con el experto funcional. Como dices tiene que orientarlo
178 sobre cuál va a hacer el alcance del tema para que no se desvíe, que los
179 contenidos que vaya a desarrollar cumplan con ese objetivo, que cumplamos con
180 la competencia que ya definimos, es asesorarlos sobre, mira, aquí te falta algún
181 ejemplo, aquí te falta desarrollar este concepto, cuestiones de ese tipo....

182 E: Ok

183 DI2: Bueno, digamos que el experto ya desarrollo el contenido con las
184 especificaciones que le di, me lo envía a mi como diseñador instruccional, ahí
185 empieza mi parte de revisión pedagógica, debo de revisar que ese contenido
186 cumpla con lo que establecimos, me toca acomodar la información de acuerdo a
187 como considere que tiene un orden más lógico, que la gente lo puede aprender de

188 mejor manera y si falta alguna información se lo tengo que hacer saber al experto
189 para que la desarrolle, si faltó algún ejemplo igual o si encuentro alguna
190 información que considero que también se puede agregar se la presento al
191 experto y –mira, encontré este artículo, este texto y a lo mejor nos puede ayudar
192 que te parece- si el experto dice que si se le agrega al contenido

193 El contenido por lo general me lo pasan en un Word o un Poder Point depende de
194 qué tipo de información sea, si tiene imágenes me lo envían en un poder Point, si
195 es puro texto me lo mandan en un Word. A veces también me envían videos o
196 material que ya han desarrollado para otras capacitaciones, para que se agregue
197 a ese paquete didáctico que me envían.

198 Una vez que tenemos la versión final del contenido, digamos que ya quedó el
199 contenido al 100% que ya no le faltó nada, yo como diseñador instruccional
200 considero que ya está bien, ahora lo voy a pasar a un guión instruccional, a un
201 *story board* que en la empresa lo hacemos en un Poder Point, ya sea que decida
202 hacer un flash, para eso necesitaría hacer un *story board*, o lo hago en un mapa
203 de contenido. Un mapa de contenido es un Word que tiene una metodología de
204 *mapping* donde no puedo meter más de 7 líneas en una cuartilla. Bueno, volviendo
205 al *story board*...ya que lo terminé, ya que le agregué instrucciones para el
206 diseñador gráfico, cómo tiene que ser producido, ese *story board* se lo presento al
207 experto funcional para que vea cómo va a quedar ese contenido ya traducido de
208 manera más visual. El experto lo va a validar; lo que me tiene que validar nada
209 más son las imágenes, las tablas, lo que yo desarrollé, porque la información la
210 validó previamente.

211 Una vez que está ese *story board* validado lo pasamos al área de diseño gráfico,
212 esta área se encargará de producir ese *story board* en conjunto con el área de
213 programación para desarrollar todos los objetos nuevos, todas las animaciones,
214 todos los recursos que ahí estoy solicitando en el *story board*.

215 Bueno, me salte un paso, la corrección de estilo...voy a regresar un poco a que
216 después que ya tengo el contenido con la información que el experto completó con
217 todo lo que le pedí, entonces yo le voy a mandar ese contenido al corrector de
218 estilo y el corrector de estilo se encargará de revisar toda la parte de ortografía,
219 que tenga lógica el contenido. En mi caso era un gran apoyo porque a veces el
220 corrector de estilo veía cosas que yo no había detectado por que a veces te
221 envías tanto con un contenido que al leerlo tantas veces que ya se te van
222 algunas cosas, en cambio, si lo ve alguien por primera vez va a encontrar algunos
223 detalles que a uno se le pueden llegar a pasar.

224 Bueno, entonces el corrector de estilo me hace algunas sugerencias, comentarios,
225 me envía ese material y yo tengo que validar sus cambios, tengo que autorizar si
226 los acepto o no porque a veces el corrector de estilo al no tener un contexto que
227 uno como diseñador instruccional puede llegar a tener, puede cambiar algunas
228 palabras que no son necesarias, entonces `por eso es que como diseñador
229 instruccional también me tocaba validar esos cambios que el corrector de estilo
230 hacía.

231 Bueno, regresando hasta el story board producido, este ya me envían el flash ya
232 producido tanto diseño gráfico como el área de programación, yo tengo que
233 revisarlo contra el story board, revisar que lo hayan producido tal cual lo pedí o si
234 hay alguna mejora o algún cambio que ellos consideran que se pueda hacer, me
235 lo consultan a mí y yo lo tengo que autorizar en el momento.

236 A lo mejor yo estoy pidiendo alguna animación que no es posible realizar por el
237 tiempo o cuestiones así, entonces ellos me proponen alguna alternativa y yo tengo
238 que decirles si si o si no, entonces reviso ese flash, veo que no se les haya
239 pasado alguna información o se les haya falta alguna palabra, cosas así,

240 E: O sea, tú ves el contenido, más que, digamos lo gráfico...

241 DI2: En la parte gráfica, digamos que ahí si me apoyo mucho de ellos a que me
242 ayuden a resaltar la información, por ejemplo a lo mejor yo les estoy mandando un
243 story board un poco, por así decirlo, cuadrado, cuadrado porque no les estoy
244 pidiendo muchos recursos gráficos, muchas partes de recursos visuales,
245 cuestiones de ese tipo, entonces esa ahí donde yo les pido su ayuda. Pr ejemplo,
246 a ti como diseñadora gráfica te envío este guion, tú consideras que tú puedes
247 desarrollar alguna animación con esto que te estoy enviando y no te la estoy
248 poniendo ahí, dímelo y vemos si es posible y entonces ellos a mí me proponen
249 alguna idea que tienen y yo la autorizo

250 E: Ok

251 DI2: Y ya quedaría el flash, entonces lo que sigue para mi es hacer la parte de la
252 evaluación. En la empresa tenemos dos evaluaciones, una es la parte de
253 conocimientos que ahí nos referimos a todos los conceptos, a toda la parte teórica
254 que enseñamos en el contenido y la otra parte le llamamos tarea de producto.
255 Todas son automatizadas, no tenemos asesores, no tenemos apoyo de ningún
256 otro tipo. Entonces esas tareas automatizadas pueden llegar a ser desde un caso
257 de estudio con opciones de respuesta.

258 E: En Moodle dices ¿verdad?

259 DI2: Si, en Moodle. Pueden ser sopas de letras, crucigramas, árboles de decisión,
260 líneas del tiempo...

261 E: Y por ejemplo ¿esas evaluaciones ya están catalogadas? o sea ¿tienen como
262 un catálogo de evaluaciones o tú vas viendo? ¿El diseñador instruccional va
263 decidiendo? Por ejemplo -creo que para mí lo que puede funcionar es esto aunque
264 no está en el catálogo- ¿o tienen que apegarse a lo que en la empresa dicen?

265 DI2: Ehhh si tenemos un catálogo, ese catálogo, bueno para que autorizaran esas
266 actividades que ya están en el catálogo que son las que te mencioné, antes
267 hicieron bastantes pruebas en Moodle, que reportaran la calificación, que tanto se
268 visualizaran en la intranet que es algo interno, una red interna de la empresa que
269 pueden visualizar los empleados con acceso, o por internet, con las claves que se
270 les dan a los empleados para que ingresen a un portal y desde ahí se logeen,
271 entonces si es complicado que autoricen nuevas actividades porque hacer las
272 pruebas se lleva bastante tiempo, son aproximadamente 4 o 5 meses por cada
273 actividad. Entonces si yo como diseñador instruccional se le ocurre una nueva
274 actividad, entonces tengo que preverlo desde 5 meses antes para que vayan
275 probándola.

276 En mi parte sería desde hacer el guión, como esperarías que quedara la actividad,
277 qué esperarías que hiciera, cuál sería el proceso, que retroalimentaciones debe
278 dar, todo eso. Después el diseñador gráfico tendría que hacer la parte visual, el
279 programador pues hacer las pruebas de que reporte la calificación, de ver cuantos
280 reactivos soporta, de ver que reporte tanto en la intranet como en internet...todo
281 eso. Entonces por eso nuestro proceso es muy...estamos como muy limitados
282 porque si tenemos que basarnos en el catálogo de actividades que tenemos...

283 E: Entonces ¿depende un poco más como de la parte técnica que en sí de la
284 pedagógica? o sea ¿si se juntan pero lo que pesa más es que pueda soportarlo la
285 plataforma, que se tenga acceso?

286 DI2: Así es, va por ese lado

287 E: Ok, entonces me decías que el proceso va en la evaluación donde tú la vas
288 diseñando

289 DI2: Ajá, ya que seleccionamos entre el experto y yo en el proceso anterior de la
290 tabla de especificaciones cual tarea se va a desarrollar, entonces yo tengo que
291 desarrollar esos reactivos. Si hay una tarea de algún caso de estudio...sobre todo
292 en los casos de estudio, si tengo que pedirle ayuda al experto para que entre los

293 dos desarrollemos esos casos de estudio que van a analizar los empleados-
294 colaboradores

295 Después también tengo que hacer un ejercicio de reforzamiento por cada tema,
296 entonces tengo que igual realizar algunos reactivos, esos reactivos los tengo que
297 pasar a un guion y seleccionar alguna de las actividades que ya están igual en el
298 catálogo y tanto la tarea como el ejercicio de reforzamiento lo tiene que producir el
299 diseñador gráfico. Yo les paso el guión con los reactivos y ellos lo van a cargar ya
300 en su...bueno, no sé qué usen...Después otra vez tengo que revisar que funcionen
301 bien tanto la tarea que reporten la calificación, que el ejercicio de reforzamiento haya
302 quedado bien y ya una vez que tengo todo el material de la unidad del módulo
303 tengo que hacer un guión técnico, o como le llamamos acá un instrucciones para
304 el aula virtual, esas instrucciones, ahí tengo que colocar cuales son las ligas
305 donde se encuentra cada material, desde el flash, la tarea, el ejercicio de
306 reforzamiento, reactivos, todos los materiales que vamos a utilizar, cuales son las
307 ligas, cuales son las instrucciones específicas por ejemplo, hacemos una
308 evaluación diagnóstica no? Que esta evaluación solo tenga un intento, que esta
309 evaluación no vale para su calificación. Ahí tengo que colocar todas las
310 instrucciones para que aula virtual que es la encargada de montar esos materiales
311 y de configurar Moodle para que arroje la calificación y veamos cual fue el grado de
312 aprendizaje del participante pues sepa cómo va a cargar los materiales. Ya
313 después que terminé esas instrucciones se envían a aula virtual, el área de aula
314 virtual se encargará de montar esos materiales con las instrucciones que yo le
315 mandé, además de probar que los materiales funcionen correctamente, además
316 de la revisión que yo ya hice. O sea, ellos prueban los materiales vía internet, vía
317 intranet. Si encuentran algún error, me los envían y yo se los tengo que enviar a
318 los diseñadores gráficos o a los programadores para que corrijan si hay algún
319 error en la animación...tengo que atender a los cambios o sugerencias que ellos
320 me hagan, por ejemplo, no sé, que está muy encimado algún texto, que en internet
321 ya no se vio muy bien alguna gráfica, entonces hay que remplazarla

322 E: Lo visual

323 DI2: Ajá, ya que aula virtual considera que ya está listo el curso yo tengo que
324 entrar a revisarlo como si fuera el participante, ver cómo va a quedar, realizar todo
325 el curso como si fuera el participante, todas las evaluaciones, todas las tareas,
326 revisar todo el material, todo eso, entonces es ahí donde finalizaría mi
327 participación.

328 E: Ya con los resultados de su evaluación ¿tú ya no tienes nada que ver?

329 DI2: Ya no, ahorita ya no, pero está en proceso un proyecto donde si tenemos que
330 ver el impacto de la capacitación, cuál es el impacto que han tenido nuestros
331 cursos

332 E: Pero hasta el momento ¿a ti te lo entregan, se monta y ya no haces otro
333 trabajo?

334 DI2: Así es, mi trabajo terminaría en el diseño y desarrollo de los cursos, así es.
335 Ya la parte de la evaluación, cuáles fueron las calificaciones, que indicadores
336 mejoramos, eso ya no, ahorita ya no

337 E: Y hablabas que había actividades de reforzamiento ¿qué tipo de actividades, o
338 las actividades son el curso en sí? Como este flash que tú comentas...

339 DI2: Mira, las actividades der reforzamiento también las hacemos en flash, son
340 como pequeños ejercicios automatizados, puede ser desde un laberinto, ruleta, las
341 mismas de las tareas que pueden ser sopa de letras, crucigramas, mojado, algo
342 así

343 E: De esas ya también existe un catálogo por esos mismos elementos que me
344 cuentas, la plataforma, que funcionen, el diseño de las mismas...

345 DI2: Así es, también tenemos un catálogo pero en los ejercicios de reforzamiento
346 tenemos un catálogo un poco más amplio... porque, por que no necesitamos que
347 reporten una calificación, como no son parte de la evaluación no requerimos esa
348 parte, entonces ahí si tenemos un poco más de libertad para proponer nuevas
349 actividades, nuevos ejercicios, pero igual requieren de un tiempo de diseño de
350 aproximadamente dos meses, al menos es un poco más reducido que el de una
351 tarea

352 E: Ok, qué tanto influye el equipo de trabajo con el que estás en tus decisiones del
353 curso, por ejemplo los diseñadores gráficos, ellos tienen que acoplarse más a lo
354 que tu planteas o viceversa

355 DI2: Ahí tenemos muchas cuestiones que influyen en esta parte de diseño
356 instruccional con el equipo por qué, por que mira, desde el diseñador gráfico que a
357 veces tú le pides algo que él no sabe hacer, le pides una animación, le pides algún
358 video o algo así y él no tiene como que esas habilidades entonces ahí es cuando
359 uno tiene que cambiar la estrategia cuando no debería ser así pero el equipo así
360 funciona, o también cuando tú estás pidiendo algo que no tenemos, por ejemplo,
361 les pido algún video. Para que ellos graben algún video, lo editen, hagan las
362 animaciones y esas cuestiones, pues necesitan software especializado y a veces
363 ellos no los tienen, entonces es ahí donde también tengo que cambiar la estrategia

364 o también cuando...bueno, en la empresa tenemos estándares tanto para diseño
365 instruccional como para diseño gráfico, entonces, también me tengo que apegar a
366 esos estándares. A lo mejor si yo tengo un material de 70 cuartillas, esas las tengo
367 que pasar a un story board, pero ese story board ya una vez que se ha producido
368 no debe de pasar de 30 slides, entonces tengo que tratar de acomodar los
369 materiales para cumplir con los estándares, ahí es también cuestión de
370 negociación con los jefes si es posible modificar ese estándar o no , ha habido
371 excepciones pero también estamos en esa eterna discusión de los estándares si
372 son muy obsoletos o si realmente están ayudando a la pate del diseño
373 instruccional o son una limitante, si el equipo de trabajo tiene el equipo para
374 diseñar, si los diseñadores gráficos realmente tienen las habilidades para estar ahí
375 son como que varios aspectos a considerar...

376 E: Por ejemplo, esos estándares de los que hablas ¿me podrías dar ejemplos?

377 DI2: En los estándares tenemos establecido como va a ser nuestro proceso de
378 diseño instruccional, desde que tiene que llevar siempre un curso, por ejemplo
379 siempre tiene que tener un contenido, ejercicios de reforzamiento, tiene que haber
380 evaluaciones, tareas de producto, cuanto tiempo de estudio van a tener los
381 participantes que son las 5 semanas, cómo debemos hacer la división de las 5
382 semanas, no sé, si tenemos 5 unidades dedicarle una semana a cada unidad,
383 cuantos reactivos debe tener la evaluación, siempre van a ser 20 reactivos, 14 de
384 opción múltiple, 4 de falso y verdadero y 2 de relación de columnas, que cuando
385 hagamos una tarea de producto tenemos que basarnos en el catálogo de las que
386 ya están aprobadas...que más... o

387 E: Entonces, estas evaluaciones, tareas y ejercicios ¿están 100% delimitadas por
388 esos estándares o puedes utilizar los estándares y darles tu propia visión? O
389 ¿crees que eso no es posible?

390 DI2: Mira, si tenemos que basarnos en el estándar porque si es algo que nos
391 están revisando, nos revisa el área de calidad, revisa que nuestros cursos
392 cumplan con los estándares que nosotros mismos establecimos, bueno que
393 estableció el gerente de capacitación de la universidad, el área de calidad está
394 constantemente auditándonos por lo que si tenemos que basarnos en los
395 estándares, hay excepciones pero es importante que lo negociemos desde el
396 principio con todos los involucrados

397 E: Entonces las estrategias de enseñanza-aprendizaje ¿están fundamentadas en
398 lo que marca la institución, en los estándares establecidos?

399 DI2: En los estándares nada más, porque ya ves que al principio platicábamos del
400 modelo pedagógico. El modelo pedagógico como tal no se sigue pero los
401 estándares de diseño instruccional sí, eso si

402 E: Y ¿tú dirías que estos estándares están basados en el modelo pedagógico? No
403 sé si crearon antes a la par o después

404 DI2: No, mira. Los estándares se crearon en el 2009 cuando la universidad era un
405 proyecto. Consideraron que era necesario para el diseño de los cursos tener
406 estándares para que todo quedara homologado, estos estándares a mi parecer ya
407 son obsoletos porque del 2009 al 2014 han pasado varias cosas ahí en el grupo
408 desde el cambio de la visión, misión, cambio de las funciones de los mismos
409 colaboradores, todos esos estándares también debieron ser actualizados, pero no

410 E: Hablabas un poco de los diseñadores gráficos, que a veces no tienen el
411 software necesario ¿eso influye en tu trabajo de manera recurrente?

412 DI2: Si, en muchas ocasiones x q a veces yo les pido animaciones algo complejas
413 y ellos no lo pueden hacer porque el software que tienen no les permite hacer eso,
414 por ejemplo su versión e flash es atrasado. O también en mi caso por ejemplo
415 cuando tengo que hacer algún *Captivate*, la versión que tenemos es la 4 pero
416 ahora hay hasta la 7, entonces lo que tenemos no nos permite hacer grandes
417 cosas en la parte visual, no podemos sacarle provecho al software como
418 quisiéramos

419 E: ¿Tú intervienes en Moodle o no montas nada en la plataforma?

420 DI2: Si estoy en constante comunicación con el área de aula virtual pero en mi
421 caso no me encargo de montar los materiales, mi relación con Moodle se limita a
422 revisar los materiales ya montados

423 E: Y ¿cómo saben los diseñadores instruccionales que lo que están realizando es
424 apto para Moodle, tienen una capacitación previa, se les habla de las
425 generalidades de la plataforma?

426 DI2: Esa parte la ve más el área de diseño gráfico, tiene que estar en más
427 comunicación con el área de plataforma, por ejemplo al revisar que alguna
428 animación no pase de 20 k's. Por mi parte no, sólo hago el guion y lo paso a
429 diseño gráfico

430 E: ¿Sabes por qué eligieron Moodle?

431 DI2: Si, por que es gratis y consideran que permite hacer uso de varios recursos,
432 nos permite introducir varios materiales, videos, foros, audios,

433 E: ¿Crees que esos contenidos que ustedes tratan en línea pudieran hacerse de
434 manera presencial?

435 DI2: Si, si se podría, de hecho originalmente así estaba planteada la universidad,
436 de que todos los cursos fueran presenciales pero a raíz de que hubo recorte de
437 presupuesto en el área de capacitación buscaron alternativas y al analizar vieron
438 que la educación en línea era una buena alternativa y podría responder a las
439 necesidades de capacitación de la gente

440 E: ¿Sabes cuáles fueron los principales atributos de la educación en línea que
441 hicieron que eligieran la modalidad?

442 DI2: La capacitación masiva, no implicaba el traslado de la gente a algún lugar de
443 manera física, cualquier persona con alguna computadora e internet podía entra a
444 los cursos, no implicaba establecer un horario específico en la capacitación, no
445 implicaba que la gente dejara de hacer sus actividades propias de la empresa,
446 esas fueron las principales razones

447 E: Y ¿qué haces para adaptar un contenido que puede ser visto de manera
448 presencial a una modalidad en línea?

449 DI2:En una modalidad en línea tienes que ser muy cuidado de lo que estás
450 escribiendo por que el participante únicamente va a ver lo que tú le vas a mostrar
451 entonces tienes que ser muy claro, manejar un lenguaje sencillo acorde a su nivel,
452 tienes que presentar información útil para que lo vaya asociando a su trabajo,
453 tienes que hacer uso de varios recursos para que tu material no sea tan aburrido,
454 también eso es algo importante en la educación en línea tienes que ser, como
455 decirlo, bueno usar varias alternativas, no puedes usar solamente texto, texto,
456 texto, sino también usar algún video, algún audio, algún foro, todo debe estar
457 justificado no, no nada más es de meterlo por meter, si no que el participante le
458 des la sensación de que lo que está estudiando no es mucho, darle ese efecto

459 E: En tu experiencia ¿crees que se logra?

460 DI2: Si se logra en ocasiones, a veces no porque a veces los cursos que
461 diseñamos trabajamos contra reloj practicante, entonces lo que nos gustaría
462 hacer, no sé, si a mí me gustaría ir a graba a alguien, ir a entrevistar a alguien y
463 meterlo en mi material pues con el tiempo que tengo para hacer el diseño
464 instruccional no puedo, entonces tengo que buscar otro tipo de recursos pero ya
465 no los recursos que a mí me hubiera gustado utilizar

466 E: Y ¿esos tiempos te los marca la institución, el área en la que trabajas?

467 DI2: Así es, tengo que seguir un plan de trabajo establecido en un *project* y yo
468 tengo que ir reportando mis actividades todos los días

469 E: Entonces ¿dirías que las estrategias que utilizas si están limitadas de alguna
470 forma por motivos que van más allá de tus conocimientos pedagógicos o
471 tecnológicos?

472 DI2: Así es, al menos acá en la empresa nos ponen un plan de trabajo, un *project*,
473 que tenemos que cumplir donde a veces solamente tienes un día para hacer un
474 guión instruccional, un *story board*, pero por la cantidad de la información en la
475 búsqueda de imágenes, en lo que colocas las instrucciones para el diseñador
476 gráfico, en lo que desarrollas el ejercicio de reforzamiento, los materiales que van
477 dentro del *story board*, a veces no te llevas un día te llevas un poco más, entonces
478 si querías desarrollar el guión para algún video, entonces no podrás porque te
479 pasarías del tiempo y también tienes que considerar los tiempos de los otros
480 perfiles, por ejemplo, el diseñador gráfico solamente tiene 12 días para producir el
481 flash que yo le voy a enviar, entonces yo también tengo que diseñar a ese tiempo.
482 Si les pido que vayan a grabar algún video, a tomar algunas fotos, eso también
483 tengo que considerarlo dentro del guión para que ellos puedan cumplir en tiempo,
484 que no se pasen de esos 12 días, entonces mi trabajo si también está limitado por
485 el tiempo.

486 E: Ya me hablabas de ese procesos donde todos intervienen y también del tiempo
487 que te lleva hacerlo y me decías que en la CUAED aprendiste sobre modelos de
488 diseño instruccional ¿siguen un modelo?

489 DI2: Si, sería igual el ADDIE

490 E: Y ¿lo modifican de acuerdo a sus necesidades?

491 DI2: no, creo que no, creo que seguimos más tal cual el modelo

492 E: Y tú ¿coincides con esa visión que tiene tu empresa de que la tecnología
493 contribuye a reducir factores de tiempo, dinero? ¿En tu experiencia es así?

494 DI2: Si se puede lograr más creo la forma en la que lo hacemos aún nos falta
495 mucho para lograr nuestra misión, pero considero que la educación e-learning
496 permite capacitar a la gente, bueno, que la gente aprenda de manera masiva,
497 permite que no tengan que desplazarse a un lugar de manera física, si lo veo
498 desde la parte de la empresa si permite ahorrar bastante dinero porque ya no
499 tienes que juntar a todas las personas, ya no tienes que tenerlos a todos en un

500 horario específico, ya no tienes que pagar por un instructor , ya no tienes que
501 hacer uso de viáticos, toda la parte de cafetería, de traslados, etc... entonces por
502 esa parte si genera ahorros, pero, ahí viene la parte donde tendríamos que fijarnos
503 un poco más, es revisar si realmente lo que estamos haciendo en educación e-
504 learning está generando los aprendizajes que esperamos en los colaboradores
505 que hasta el momento creo que por la forma en como estamos diseñando, creo
506 aún nos falta para lograrlo, habría que ver en los indicadores, en la parte de la
507 evaluación a ver si realmente estamos cumpliéndolo, en mi percepción creo que
508 aún nos falta.

509 E: Porque hablabas de la misión, ¿cuál es esa misión? Bueno, también tu misión
510 particular como diseñador instruccional, dices que todavía falta ¿por qué?

511 DI2: Porque creo que los cursos que estamos haciendo van más con un objetivo,
512 ese objetivo creo que es simplemente entregar el proyecto, con entregar el
513 proyecto me refiero a concluir todos los temas en la fecha que establecieron y
514 hasta ahí, no ir más allá de eso, a que me refiero con eso a revisar si estos cursos
515 realmente están teniendo impacto, si a la gente le está sirviendo, si la gente
516 considera que estos cursos valen la pena, si tuvieron un cambio con la
517 capacitación que ellos llevaban de manera presencial a la capacitación que tienen
518 e-learning, creo que ahí nos falta porque ahorita nada más nos estamos
519 enfocando a cumplir en la entrega de los temas a ver si realmente están logrando
520 su cometido

521 E: Para terminar ¿tú cómo definirías al diseñador instruccional?

522 DI2: El diseñador instruccional es una persona que tiene que tener bastantes
523 habilidades tanto de comunicación, de liderazgo de organización, de control, tiene
524 que saber de pedagogía o no necesariamente de pedagogía pero si de la parte
525 didáctica, de estrategias de enseñanza, tiene que conocer bastantes recursos,
526 aplicaciones, tiene que estar en contacto con todo el equipo, tiene que aprender a
527 negociar con el equipo, tiene que aprender a liderar al equipo, también tiene que
528 desarrollar tolerancia a la frustración porque no siempre van a salir las cosas como
529 uno espera o en los tiempos que uno espera, tiene que ser paciente, tiene que ser
530 una persona que apoye a los demás, que apoye por ejemplo al experto, que lo
531 asesore y sobre todo, que su trabajo valga la pena, a que me refiero con que valga
532 la pena, a que los cursos que haga, que realmente le deje un aprendizaje a las
533 personas que va dirigido.

ANEXO 4. Transcripción de entrevista 3 (Sonia)

Nombre: Sonia Torres	Edad: 28
Giro de la Institución: Institución de educación superior abierta y a distancia	Puesto: Diseñadora Instruccional

- 1 E: ¿Cuáles son los principales retos como diseñador instruccional?
- 2 DI3: Uno de los retos es trabajar con varias metodologías al mismo tiempo y
3 aprender un montón de lineamientos para cada estilo y con tal de que salga el
4 trabajo. Aunque estés en medio de la curva de aprendizaje tiene que salir ya. O
5 sea, al trabajo que entres de diseñador instruccional te van a decir –estos son los
6 lineamientos- y al otro semestre te van a cambiar los lineamientos y al otro
7 semestre pero así es, para si se atrasa una materia tienes que trabajar con los
8 lineamientos pasados y con los que vienen. Tienes que tener esa habilidad
- 9 E: Pero ¿te capacitan ahí?
- 10 DI3: pues a veces sí, a veces no, te explican la metodología pero un nivel más
11 masivo con 30 personas pues ¿qué tanto puedes capacitar en dudas? Más bien
12 uno aprende sobre el documento, se vuelve autodidacta
- 13 E: O sea, más bien te dicen lo que tienes que hacer y tú solita vas viendo como lo
14 sacas...
- 15 DI3: Donde yo trabajo asumen que sabes todo lo que debes de saber de diseño
16 instruccional. Cuando entré al modelo este tenía que configurar actividades en
17 plataforma, hacer todos los lineamientos, usar nombres muy técnicos y cosas así,
18 y yo decía –es que yo no sé hacer esto- pues averigua, aprende y hazlo, tú tienes
19 que saber.
- 20 E: Pero no te decían como, ni siquiera información de alguna liga de internet que
21 pudieras consultar,
- 22 DI3: No, no, no, para nada, o pregúntale a tus compañeros que ahí es donde ves
23 quien es egoísta y quien no, quien te comparte y quién no. Y ahí es donde entran
24 tus habilidades sociales comunicativas, también, de negociación, de intercambio
25 de información –mira, te paso estas plantillas, enséñame a configurar actividades-.
- 26 E: En donde configuras ¿en Moodle? ¿En HTML? ¿Utilizan las plantillas de la
27 plataforma?

28 DI3: Si, en flash, en scorm, o sea, hay una variedad de recursos, un colash para
29 lograr cosas, por ejemplo, hay actividades automatizadas, la evaluación es en
30 flash, los objetos de aprendizaje en java, los recursos como complementarios en
31 HTML., otras cosas en pop-ups, otras cosas con formularios del Moodle, depende
32 el tipo de actividad

33 E: Pero tú no haces las animaciones, ni nada de eso, o sea, tú lo planteas y eso lo
34 hace otra persona

35 DI3: No hago animaciones pero si he hecho presentaciones animadas con
36 herramientas de internet porque a veces están tanta la producción que hay que
37 hacer que no alcanza el tiempo y con tal de entregarle el material a los estudiantes
38 en tiempo y forma que sacrificas un poco de la visualización, que esté bonito. Yo
39 prefiero sacrificar un poco la vista que los contenidos.

40 Ya dependerá de cada persona. Hay quienes leen rápido y medio le dan forma a
41 los contenidos y asumen que tienen muchos conocimientos previos el alumno para
42 que se vea más didáctico. Sin embargo ya es cuestión de la naturaleza de la
43 materia y del estilo del diseñador

44 E: Entonces no hay nadie que les diga –pon atención a esto- si no que es criterio
45 del diseñador

46 DI3: Es mucho criterio pero si hay una valoración de tus jefes, por ejemplo, el
47 coordinador de carrera te dice –como que está faltando un poco en esta parte- o -
48 necesito este eje por que la carrera va hacia allá- y tú tienes que hacer esas
49 adaptaciones antes de producir el material obviamente porque si lo haces después
50 ya valió.

51 E: Dime a qué te dedicas

52 DI3: Soy asesora metodológica, hago diseño instruccional en una Universidad
53 Pública que ofrece educación en línea. Hago diseño instruccional, asesoro a los
54 expertos para el desarrollo de contenido, hago evaluaciones, configuro habilidades
55 en Moodle. Hago todo el proceso integral, a excepción de corrección de estilo y la
56 producción del diseñador gráfico, nomás eso me falta

57 E: ¿Cuánto tiempo llevas haciendo diseño instruccional?

58 DI3: Pues ya más de 4 años

59 E: ¿Este es tu primer trabajo?

60 DI3: Inclusive antes de salir de la carrera ya hacía diseño instruccional

61 E: Entonces ¿has trabajado en otras instituciones?

62 DI3: Si, antes de salir de la carrera a mí me interesó mucho la línea de Tecnología
63 Educativa y planeación. Entonces estuve involucrada en el área académica
64 haciendo ayudantías y ya hacía yo objetos de aprendizaje...sobre todo objetos de
65 aprendizaje pero ya en un nivel...parecían más bien corporativos porque eran
66 totalmente animados, con avatares, con personajes, flash, todo. Con contenidos
67 muy chiquitos pero empezabas con una evaluación diagnóstica, había contenidos,
68 había interacción, había un juego, había otra evaluación intermedia y había más
69 contenido, pero nunca te sacaban del objeto y, al final aprendiste algo, te evaluaba
70 y te mandaba un certificado, o sea a ese nivel es lo que hacía.

71 Después cuando entro a la realidad laboral es casi imposible que las empresas se
72 permitan el gasto en materiales con un nivel tan alto de objetos de aprendizaje,
73 entonces, empieza lo de guiones instruccionales que desde mi primer trabajo
74 hasta la fecha han sido una constante que tienen muchas limitaciones, muchos
75 lineamientos y muchas cosas que te tienes que abocar a cada empresa que
76 entras, entonces....pues...

77 E: Limitaciones ¿de qué tipo?

78 DI3: Por ejemplo, no puedes usar más de tres objetos de aprendizaje por que no
79 va a dar tiempo para la producción de los diseñadores gráficos o el ancho de
80 banda del internet no le va a permitir a la universidad costearse ese tipo de
81 recurso porque no lo van a poder ver los alumnos, no lo va a descargar, entonces
82 tiene que ser cosas más sencillas o hacerlas tú...

83 E: Y ¿Qué estudiaste?

84 DI3: Licenciada en educación en el instituto tecnológico ITSON

85 E: Y ¿ahí te enseñaron sobre diseño instruccional tal cual lo haces ahora o
86 diferente?

87 DI3: Desde el plan curricular de la universidad, desde el tercer o 4to semestre
88 empezamos con el diseño instruccional y diseño curricular y tecnología educativa
89 y a vincular los tres y sí, desde ahí me enseñaron como he trabajado, muy
90 apegado a la realidad laboral, hacía guiones, por ejemplo allá te mandan a un
91 proyecto integral en las materias donde involucras a tres materias. Por ejemplo, yo
92 tenía que involucrar diseño curricular, tecnología educativa y diseño instruccional y
93 hacer un curso de algo y tenía que involucrar esas tres materias. Entregabas tanto

94 el diseño curricular de tus cursos como el diseño instruccional, como la parte
95 tecnológica donde tú mismo producías material.

96 Entonces tenías que hacer algo integral y luego ofrecerlo en la misma universidad
97 a estudiantes de otro nivel, por ejemplo, yo que estaba en sexto semestre tenía
98 que enseñarle a los de primero y segundo de cualquier carrera que tienen
99 debilidades en comprensión lectora software educativo de comprensión lectora,
100 entonces, es la dinámica de mi universidad. Entonces cuando yo trabajé me
101 integré muy fácil y me adapte al ritmo porque está muy apegado a la realidad.

102 E: Y te acuerdas ¿qué bases o temas de la universidad te sirvieron en tu trabajo?

103 DI3: Este, exactamente qué temas, también tiene mucho que ver con mis
104 intereses. Me pudieron haber explicado los modelos instruccionales y al final de
105 cuentas de qué me sirve, de nada, porque cada institución tiene su modelo. O sea,
106 no es como que –estamos basados en Dick y Carey, no, llegas a una escuela, se
107 hace así el diseño, queremos esto y lo tienes que hacer en dos meses o sea no,
108 realmente en el campo laboral la teoría sirve para entender que debes tener una
109 estructura, pero esos modelos instruccionales y propuestas de la UNESCO y las
110 propuestas de la congregación española, no me sirve de nada, o sea, estamos en
111 México y hay una forma de trabajar muy clara ¿no?

112 Otra cosa de lo que más me sirvió y me acuerdo muy bien...no es que viniera en
113 la planeación de la materia, porque al iniciar te daban los temas y todo, pero me
114 sirvió el curriculum oculto de un maestro que decía –mira, lo único que debes de
115 preocuparte por aprender en la carrera es a resolver problemas porque cuando
116 estás en un trabajo te van a decir; este es el problema y dame una solución- no te
117 van a decir –este es el problema- y tú le das más problemas al jefe por que no
118 sabes qué hacer pues te van a correr, entonces tienes que dar soluciones y
119 ¿cómo lo logras? Aprendiendo a aprender. Y eso nunca se me olvidó porque
120 aprendiendo a aprender, aprendiendo a investigar, aprendiendo a adquirir lo que
121 necesitas y a usar lo que sabes es cómo vas a lograr el éxito en el trabajo.

122 E: Entonces esto es lo que has aplicado en tus trabajos

123 DI3: Si, mucho. Por ejemplo cuando recién egresé, una constante en el diseño
124 instruccional es que te piden experiencia. Yo no he visto–se buscan diseñadores
125 instruccionales sin experiencia, aquí les vamos a enseñar todo lo que necesitan
126 saber- sino que dicen que ya sepan hacer esto, esto, que hayan trabajado con
127 esto, que sepan usar software de preferencia y si saben diseño gráfico mejor.
128 Entonces eso no, no te preparan, pero llegas a un trabajo y les dices –sé aprender

129 y yo averiguo y aprendo la herramienta- te contratan rápido, porque tienes esa
130 habilidad.

131 Dentro de los contenidos, me acuerdo que me ha servido mucho pues es a
132 generar formatos me acuerdo que en una de las materias teníamos que hacer una
133 propuesta de curso y teníamos que hacer el diagnóstico de necesidades y luego
134 dar una solución y teníamos que hacer un diseño instruccional y te daban un
135 listado de criterios que tenías que tener pero tú generabas tu formato, tú
136 generabas tu estructura entonces eso me sirvió mucho porque no te trabas en la
137 forma sino en lo que debe de estar adentro y esa es otra traba que yo veo mucho,
138 hay compañeros de trabajo que no les dicen cómo debe de estar el formato y
139 dónde deben de poner tal cosa se les viene el mundo abajo y se estresan y no, si
140 quieres hazlo todo de corrido en Word y luego le damos el formato pero lo que
141 debes de saber es lo indispensable que es la estructura general.

142 También uno de los aprendizajes que más me han servido es que me enseñaron
143 mucho sobre competencias o sea, nos enseñaron bajo el modelo de competencias
144 y nos enseñaron a hacer las cosas bajo el modelo de competencias y a hacer
145 estándares de certificación y a simular que íbamos a hacer criterios en la norma
146 CONOCER y nos evaluaba una maestra que trabajaba ahí y nos decía que servía
147 y que no. Entonces como que hacer eso aunque no lo he usado directamente en
148 los trabajos me facilitó mucho para entender que es enfoque o modelo por
149 competencias entonces en los trabajos te piden eso, competencias.

150 E: Por competencias te refieres ¿a que haya resultados tangibles?

151 DI3: Si yo les digo en mi competencia, desarrollarán un proyecto donde harán un
152 reporte de inversión bla bla bla, que realmente entreguen ese reporte, que tengas
153 una rúbrica bien hecha, que no sea un cuadernillo de rúbrica, no una hoja y que
154 realmente puedas evaluar. Otra cosa que me enseñaron fue evaluación,
155 llevábamos muchas materias de evaluación. En las rúbricas me decían –está mal
156 que en el primero tienes que entregar un análisis que tiene 5 elementos y que en
157 el segundo criterio le bajas a 4, no, debe de tener los 5 pero a qué nivel cognitivo.
158 Eso es de lo que he aprendido mucho y que me ha abierto puertas porque cuando
159 me ponen evaluaciones en las empresas o me dicen –qué está mal aquí- rápido
160 detecto que es la parte cognitiva porque si tienes una rúbrica donde le vas
161 quitando criterios y al final no entrega nada pues eso es solo de forma, no te
162 metes con el aprendizaje.

163 E: Y esto que me platicas ¿cómo lo aplicas en lo que haces ahora, en lo que
164 trabajas?

165 DI3: Pues hago todo el proceso de diseño instruccional, entonces tengo que
166 revisar contenidos, la pertinencia, conectarlo con competencias, que realmente las
167 actividades integradoras cumplan con las competencias, los propósitos, o sea, que
168 lo que declaras en la planeación, porque se hace una planeación didáctica o tabla
169 de especificaciones, que realmente se vea reflejado en la materia y eso es lo
170 complejo, porque lo de menos es llenar cosas sino que realmente lo que estés
171 haciendo vaya a lograr lo que dices que va a lograr pero en el e-learning,
172 principalmente trabajo en e-learning, es muy difícil asegurarte de que se cumplan
173 ciertas cosas, por ejemplo competencias transversales donde entra la ética, todo
174 eso, a veces es muy difícil.

175 E: ¿Por qué es más difícil en e-learning?

176 DI3: Porque muchas de las cosas como la ética, el trabajo colaborativo, el
177 compañerismo, no lo puedes valorar de primera mano, el facilitador no lo ve, hay
178 estrategias, muy poquitas, por ejemplo cómo interactúa en los foros con otros
179 estudiantes, o si plagia información en sus tareas o si realmente hace parafraseos
180 adecuados pero es muy limitado la forma de ver esas partes en el e-learning

181 E: O sea ¿por la distancia en sí misma? ¿Por qué no los tienes de forma
182 presencial?

183 DI3: Si

184 E: Y ¿cómo cubres eso en el e-learning? ¿Cómo cubren esos huecos que dices
185 quedan al pasar lo presencial a lo virtual?

186 DI3: Pues yo he venido haciendo actividades colaborativas, hang out,
187 videoconferencias donde haya una interacción o proyectos en conjunto donde
188 realmente haya una historial como google docs. Para ver qué tanto aportan las
189 personas por que según ellos, con que pongan una coma es suficiente, pero a
190 veces ves el historial y no aportan mucho, entonces ese tipo de cosas ayudan
191 mucho.

192 E: Y estas herramientas en tu institución ¿para qué nivel educativo las usan?

193 DI3: Principalmente licenciaturas y también están abriendo posgrados.

194 E: A quién van dirigidos ¿a la población en general? ¿A un perfil específico?

195 DI3: Si, general, es muy abierto, hay un caso muy sonado de una señora que
196 entró de 89 años a estudiar entonces...

197 Sobre todo la constante son adultos jóvenes y adultos medianos, como de 40 años
198 que trabajan, es la constante, es la mayor población y hay un montón de gente
199 inscrita, sin embargo, no todos están cursando las materias

200 E: Y entonces ¿conoces cuáles son las necesidades específicas de estas
201 personas? ¿Por qué fue creada la Universidad? ¿Por qué el e-learning?

202 DI3: Fue creada con la intención de que se ranqué con las internacionales en
203 educación a distancia, otra es que en México hay mucha demanda de universidad,
204 hay mucha gente que quiere hacer una carrera pero la matrícula en universidades
205 abiertas, llámese el poli, la UNAM o estatales, es reducida, entonces la demanda
206 de gente que quiere estudiar frente a lo que pueden solventar las universidades
207 presenciales, hay una brecha muy grande, entonces, se requiere ofrecer
208 educación a todas estas personas que no pueden entrar a un sistema
209 escolarizado. También a gente que trabaja y no puede hacerlo, ni pagar
210 licenciaturas ejecutivas. También a gente que está muy remota y muy lejos que no
211 puede ir a una escuela, o sea ese es el principal objetivo, por eso se creó y sigue
212 con eso, atendiendo las necesidades de la gente en México, que batalla, que no
213 puede pagar escuela porque la escuela es totalmente gratuita.

214 E: Entonces ¿coincides con esta visión de que la tecnología digital acerca a las
215 personas al conocimiento? O ¿cuáles crees que son los beneficios de integrar la
216 tecnología digital en la educación?

217 DI3: No es que yo coincida, la realidad es que la mayoría de los estudiantes de la
218 universidad son del estado de México, del distrito federal y de alrededores de la
219 capital, realmente no hay mucha gente de Oaxaca o así cuando la finalidad era
220 esa. Gente que no tiene acceso, más bien está entrando gente que no puede
221 entrar a otras escuelas, entonces todavía le hace falta para llegar al objetivo
222 porque también otra realidad es que los maestros de Veracruz que han querido
223 certificarse en algo en la UNAM o así, en Veracruz hay una constante y es que el
224 internet es muy malo y dicen que tuvieron que dejar desertar a la mitad porque no
225 podía bajar los materiales, no podía bajarlos. Por ejemplo, uno se esmera mucho
226 en hacer materiales interactivos y luego te escriben los alumnos, 100 alumnos
227 pidiendo por correo el PDF porque lo quieren imprimir y entonces la pertinencia del
228 material tan interactivo no es necesario a veces, a veces creo que un material
229 impreso, bonito, didáctico, modular que tenga esquemas, imágenes, porque lo van
230 a leer, eso es lo que quieren nuestros alumnos...

231 E: Esto es interesante porque más allá de lo que ellos opinan tú los diseñas
232 ¿cuáles son los beneficios de tener un curso en línea?

233 DI3: La apertura de colocar recursos externos que puedan ver, tener sesiones
234 grupales, videoconferencias, las evaluaciones que se evalúan automáticamente y
235 te dan la retroalimentación inmediata, la interacción, el acercamiento con la
236 tecnología porque ahorita, en qué trabajo no te piden saber usar Word y hay
237 alumnos que no sabían. Con decirte que se les mandó un propedéutico en un
238 documento impreso para que fueran acercándose a la computadora y lo abrieron
239 en su computadora en un PDF y vieron el botón de inicio y le daban clic al PDF,
240 entonces hasta ese grado, hasta gente que te dice en materias de base de datos –
241 es que yo no quiero hacer una base de datos en CQL, yo la hago en java script y
242 ahí te va y evalúame- o sea tienen un nivel más alto de lo que les estás
243 pidiendo...hay de todo en la viña del señor

244 E: A todo eso te enfrentas tú

245 DI3: Exacto

246 E: Entonces ¿tú estás desde el diseño hasta el proceso de evaluación?

247 DI3: Con evaluación te refieres a lo que desarrollo de calificaciones

248 E: Ajá, en las calificaciones de los estudiantes, enviárselas o del curso en sí
249 mismo. Los resultados de aprovechamiento del curso para saber si el curso fue
250 apto para los participantes, cómo lo calificaron.

251 DI3: No, a mí ya no me toca eso porque monitorizar a 3000 alumnos está muy, no
252 me daría tiempo de hacerlo,

253 E: Entonces ¿eso lo hacen tutores?

254 DI3: Asesores, es que es robusto el equipo pero estoy yo como diseñadora
255 instruccional están los expertos apoyándome en los contenidos, están los
256 diseñadores gráficos produciendo, están los del área de tecnología administrando
257 la plataforma, las redes todo eso, está la jefa de carrera que siempre orienta la
258 línea de las materias de todo lo que yo hago y está la coordinadora general que
259 administra y gestiona todo para que tengamos lo necesario para cada materia. Ahí
260 es la célula en chiquito, pero una vez que yo saco mi materia y la entrego y está
261 en plataforma y ahora sí se va a ofertar a los alumnos, entran los tutores que
262 ayudan a los asesores, que tanto ayudan como los vigilan que hagan su chamba
263 ¿no? Y ayudan a resolver las dudas de los alumnos también, entonces esas
264 personas son las que monitorean, sacan gráficas de que están haciendo, cuando
265 desertaron, cuando desertan preguntan por qué, y ahí es donde sabemos si mi
266 diseño instruccional funciona, hay que cambiar cosas, hay que mejorarlo para la

267 siguiente cuatrimestre, se hace una actualización, o sea, si hay un proceso
268 continuo de mejora.

269 Entonces hay muchas personas que intervienen en el proceso que yo ya no tengo
270 injerencia. Por ejemplo están los que revisan calidad, los que revisan que funcione
271 la plataforma y los materiales que se desarrollan.

272 E: Pero igual si te llega una retroalimentación de tu diseño...

273 DI3: Si, inmediatamente eh, porque cuando tiene que ver conmigo se levanta un
274 ticket de cambio para activar la subida de archivos o algo que faltó en la
275 configuración y me involucra a mí y lo tengo que configurar para que yo haga mi
276 actualización en el material a nivel documento y solicito al área de tecnología que
277 se haga ese cambio, o sea, es inmediato, yo me entero rápido

278 E: Ok. Me decías que tú desarrollas el contenido con el experto y después eso lo
279 pasas a un guión donde pones los aspectos gráficos a desarrollar ¿a ese guión
280 cómo le llaman?

281 DI3: Guión instruccional

282 E: Y el diseñador gráfico ¿influye en tu trabajo? ¿Limita o potencia lo que haces?

283 DI3: Activamente no está. Más bien hay unos criterios, no hagas tantos objetos, se
284 van a editar tres imágenes máximo, más bien ciertas cosas limitantes que uno
285 considera desde el diseño instruccional y uno soluciona con creatividad. Por
286 ejemplo, si yo no puedo hacer un objeto en flash hago una serie de botones y
287 solicito que se vincule un PDF chiquito donde trae el párrafo de información
288 porque también el SCORM no debe de estar tan grande y tanta información en la
289 pantalla cansa, entonces trato de sacarlos, meterlos pop-ups y esas cosas, pero
290 activamente no está. Yo le mando y pido y espero que se haga, valido si se hace o
291 no. Normalmente se hace todo lo que se les pide y cuando no pues te dicen
292 porque no y proponen otra cosa pero ni siquiera los veo, es por correo, por
293 etiquetas y ya

294 E: Pero ¿lo que tú les pides está regulado? O sea como lo que me decías el
295 número de imágenes

296 DI3: Está estandarizado, no estamos abiertos a meter 15 recursos si según yo lo,
297 y es que a veces hay materias que requieren más recursos pero no se puede
298 porque hay un tiempo de desarrollo y hay que cumplirlo y a veces si uno pone
299 demás material interactivo, tarda mucho la producción y tarda más la línea de
300 producción, velo como una fábrica, entra, sale, va un guión, otro guión, o sea, hay

301 que hacer a veces hasta 15 guiones en un mes, entonces es mucho trabajo para
302 estar con esas minucias, uno se hace práctica.

303 Al principio en mi primer año de trabajo yo alegaba y me peleaba con todo el
304 mundo de que era necesario, por el romanticismo de la educación. Después te vas
305 haciendo más calculador y más eficiente o cómo decirlo, menos enamorado de los
306 modelos que viste en la universidad y sobre todo por practicidad. Te vuelves más
307 práctico y vas viendo, voy a sacrificar tantito aquí porque voy a meterle más a este
308 porque requiere más trabajo, o lo voy a entregar este rápido en una semana
309 porque la unidad dos es bien grande para que le dediquen más tiempo en
310 producción. O sea, tú negocias y vas viendo para que salga.

311 E: Entonces tienen etapas específicas

312 DI3: Si, hay un manual de diseño instruccional donde vas siguiendo un protocolo

313 E: Y está basado en un modelo de diseño instruccional?

314 DI3: Pues si hay una fundamentación teórica, adaptaciones, tratan también de, por
315 lo mismo que es una escuela internacional, hacen convenios, por ejemplo la
316 universidad de Cataluña que hace sugerencias y meten cosas que se están
317 haciendo en el otro lado del mundo y que han funcionado para ver si en México
318 pega o no. Y en eso tiene mucho que ver el rector. Una cosa muy rica del rector
319 de la universidad es que él te dice –vamos a implantar este proyecto y ustedes
320 van a participar y va a haber un diplomado y de aquí vamos a sacar estándares de
321 qué modelo se va a emplear en el 11vo. Cuatrimestre. Te hace partícipe de las
322 nuevas tecnologías y te vuelves conejillo de indias y a la vez eres el que propone y
323 a la vez eres todo. Eso está muy padre del rector porque trae a mucha gente a
324 conferencias, hay mucha educación continua interna. Hay mucha gente, a cada
325 rato conferencia de esto o de aquello para ver si se aplica en la escuela o no. Hay
326 este juego de roles y si está muy fundamentado en muchas cosas de afuera, en
327 modelos clásicos, en libros, lo que tú quieras, pero no es que se deba seguir al pie
328 de la letra, hay una flexibilidad muy importante por eso es que cada cuatrimestre
329 cambia y se va actualizando y se va haciendo la adaptación, es como la
330 modernidad líquida la escuela es igual y se va adaptando a lo que se necesite.

331 Eso a la vez genera mucha incertidumbre en nosotros los diseñadores
332 instruccionales porque te piden una materia para una semana y no tienes
333 estándares claros, es muy desesperante pero a la vez siempre sales las cosas
334 pero a veces salen mal y hay que rediseñar y ahora sí que ayúdense cinco
335 personas y háganlo y sáquenlo.

336 E: Y ¿tienen una teoría de aprendizaje de base?

337 DI3: Nos dicen que usemos aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado
338 en casos y algo que le dicen problematización prototípica de la realidad. Vamos a
339 entrar a investigar en el campo laboral de ciertas áreas, qué solicitan, por ejemplo,
340 no sé, el diseñador instruccional, qué van a necesitar para resolver sus problemas
341 cotidianos de trabajo, entonces haces una problematización y ellos tienen que
342 hacer una solución. Es una de las metodologías más utilizadas y está muy padre
343 porque vinculas con la realidad, con lo que viene acá afuera

344 E: Y esa realidad ¿te la da el experto en el tema?

345 DI3: Desde el jefe de carrera, hasta el experto, hasta el comité de facilitadores. De
346 donde venga, pero viene de algún lado. Eso sí que es muy social el trabajo en
347 esta universidad, o sea, no es como el clásico, es tu guión y tú lo sacas, no. Aquí
348 todo mundo lo va a ver o todo mundo lo va a criticar o todo mundo lo va a
349 enriquecer y eso a la vez es bueno y malo no porque nunca acabas porque no le
350 puedes dar gusto a todos y otra es a la vez que enriqueces y te sales de tu globito,
351 de lo que tú no ves lo ve otra persona.

352 E: Y en cuanto al aprendizaje ¿cuál sería el objetivo de la universidad? Y ¿el tuyo
353 propio como diseñadora instruccional?

354 DI3: El rector nos lo dice en cada reunión que hace, nosotros estamos preparando
355 gente para que pueda buscar un mejor trabajo que el que ya tiene o si no tiene
356 que tenga uno. Ese es el objetivo de todo lo que hacemos, que la gente pueda
357 trabajar y dejar de ser nini en México y que sea la gente más activa. Que los
358 jóvenes o los adultos trabajen en un lugar mejor y pues un poquito quitar esta
359 parte de pobreza extrema. Tiene mucho que ver con..., está muy relacionada la
360 escuela con objetivos políticos y del estado, si me explico?, como es totalmente
361 gubernamental pues siguen objetivos muy de México, muy de una filosofía de
362 acceso, de servir a México, que los que estudien ahí puedan trabajar para México
363 y producir para México y la mía también es, como decía yo, que lo que les enseñe
364 pues que sirva de algo, no nomás estar viendo teoría o paja y nomás darles algo si
365 no que realmente sea útil.

366 E: Y ¿Cómo escoges o diseñas esas estrategias de aprendizaje para que sea útil?

367 DI3: En mi planeación didáctica yo establezco ciertas habilidades que el alumno
368 debe desarrollar que está muy relacionado con el saber hacer y las competencias,
369 entonces, si mi habilidad es que hagan un reporte estadístico a partir de ciertos
370 indicadores, yo busco algo que realmente genere esa habilidad y la actividad

371 puede ser desde un foro social o una wiki hasta una tarea individual, o sea no es
372 que la forma es lo que van a hacer, o sea, así. Y por ejemplo, dentro de las
373 limitantes es que a veces uno quisiera hacer actividades que pudieran abordar
374 varios estilos de aprendizaje o así, por ejemplo, en esta actividad los quínticos
375 no van a poder hacer nada, pero pues se trata de que en lugar de decirle
376 rápidamente –paso 1, paso 2, paso 3-, le describes, en esta actividad tienes que
377 lograr bla, bla, bla, bla, bla, y lo mínimo que tienes que entregarme es esto, esto y
378 esto. Pero en la rúbrica de evaluación que se les proporciona, tienen cosas más
379 grandes, más chonchas y ellos tienen la obligación de revisar esa rúbrica y tratar
380 de que tengan esos elementos y ahí donde entra esa parte de establecer
381 estrategias o caminos para que ellos logren su aprendizaje. O sea, en el reporte
382 puede que tengas 5 puntos pero en la rúbrica en el más alto detectó 5
383 necesidades y las contextualizó con una problemáticas social real y puso
384 imágenes y estadísticas que la justificaron y así

385 E: Ok y ¿tú cómo concibes al estudiante de tus cursos? ¿Cómo lo piensas cuando
386 diseñas para él?

387 DI3: Yo pienso que todo lo que..., yo organizo todo lo que vieron en otras materias
388 y luego pido acceso a los temarios y más o menos a lo que hicieron o le pregunto
389 a la jefa de carrera y asumo que todo eso lo saben y yo no entro en conceptos o
390 sea, yo no vuelvo a ver el concepto de educación en el onceavo cuatrimestre, o
391 sea, yo asumo que los conceptos todos lo traen para subir el nivel, y si no los
392 traen les digo –puedes investigar o retomar los contenidos tales- pero yo no me
393 regreso, yo asumo que ellos saben todo lo que tienen que saber y les pongo
394 actividades.

395 E: O sea, tú lo concibes como alguien activo...

396 DI3: Alguien activo, alguien que sabe, que si ya está en onceavo cuatrimestre es
397 por algo. Alguien que tiene la capacidad de si yo no le describo el concepto de
398 biodiversidad lo va a buscar, o sea, yo no le doy una pila de cosas. Él es un
399 profesionista y no porque está en una modalidad abierta y a distancia donde hay
400 ciertas consideraciones o facilidades significa que vas a salir menos preparado
401 que alguien del Poli, de la UNAM, del Tec de Monterrey o sea, tienes que saber

402 E: Y tu institución ¿lo concibe igual?

403 DI3: La institución si, por que como te digo quieren participar o ranquearse con
404 escuelas internacionales que dan esta modalidad, quieren estar a ese nivel,
405 quieren hacer un nombre, estar presente en los medios, quieren que sea
406 reconocida, sin embargo , la realidad es que hay muchas y muchos diseñadores

407 instruccionales que tienen esta parte del repaso, es que está muy difícil la
408 actividad, hay que bajarla de nivel, es que se están quejando los alumno por que
409 la actividad está muy grande , es que les diste mucho que leer. Si me ha pasado y
410 me han dicho y yo no cedo ni un paso atrás, es que tienen que saber, es que si no
411 pueden hacer esto no van a poder trabajar. Así de fácil.

412 E: Me decías que utilizan Moodle ¿sabes por qué Moodle?

413 DI3: Sinceramente no sé. Supongo que porque es de las plataformas más
414 estables, con código abierto y tienen el tipo de tecnología para estarle dando
415 mantenimiento, actualizan las versiones cada año. Supongo que ha de ser por
416 eso.

417 E: Y ¿la institución donde trabajas te da toda la infraestructura para hacer tu
418 trabajo? O ¿a veces hay cosas que no puedes realizar por que no tienes el equipo
419 necesario?

420 DI3: Hay convenios donde, por ejemplo, si la universidad no tiene a los
421 diseñadores gráficos en ese momento, hay un convenio con un equipo de cierta
422 empresa. Llámese CUAED de la UNAM, softec, la que sea, que te va a solucionar
423 la parte del diseño gráfico. Yo no tengo que ir a buscar a un diseñador gráfico o
424 hacerlo todo yo. Tengo una computadora, tengo internet, diademas para hablar
425 por Skype con los expertos, tengo todo lo que necesito. Entonces no es la última
426 tecnología, sin embargo las computadoras si son nuevas, se les quitan los virus, si
427 hay red y si tenemos todo.

428 E: Muy bien, entonces ¿no hay limitantes para ti en ese sentido?

429 DI3: No, las limitantes es la parte administrativa. A veces se detiene el proceso
430 instruccional porque no le han liberado el pago al experto y ya quieren que
431 empiece otra materia y él no quiere soltar material porque no le han pagado lo
432 que le deben. Eso es lo que nos limita y en la planeación. Se tardan mucho en
433 planear la metodología para el nuevo cuatrimestre y te dan una o dos semanas
434 para el desarrollo, o sea, y las limitantes son más de gestión, no tanto de
435 infraestructura o económicas.

436 E: ¿Tú puedes desarrollar las actividades que consideres necesarias o están
437 limitadas, no sé, por la plataforma?

438 DI3: No, sí. Podemos desarrollar las que consideremos necesarias, pero según el
439 modelo te dice –hay que poner tantas, hay que centrarnos en esto, en aquello-
440 dependiendo que sea, pero no, si uno quiere poner tres foros pueden ir tres foros

441 E: Eso está padre, entonces tú tienes libertad dependiendo de lo que tú creas que
442 es adecuado para el estudiante ¿puedes realizarlo?

443 DI3: Si, completamente.

444 E: Me decías que tenías acceso inmediato a los resultados ¿eso influye en la labor
445 con los jefes, por ejemplo? No sé, ¿los cursos mejor calificados te hacen un mejor
446 diseñador instruccional? ¿Hace que enseñes a otros? ¿Cómo funciona? Me
447 decías que hay mucha comunicación entre diseñadores.

448 DI3: Pues si, por ejemplo, yo hice unas actividades que fueron muy buenas y te
449 dicen –fulana va a empezar una materia parecida, explícale, mándale el material
450 para que lo aplique también-o sea. Otra es que yo acabo de terminar decimo este
451 fin de semana y ahorita, que es miércoles yo ya estoy haciendo la actualización de
452 cosas que detectaron que se requieren para la clonación del curso para el otro
453 cuatrimestre. Ya tan inmediato es que ya lo estoy haciendo. Si existe eso.

454 E: Si pudieras definir en tres palabras ¿cómo tienen que ser los cursos que
455 realizas? Por ejemplo, tres adjetivos que los definan.

456 DI3: Tienen que ser muy claros. No debe haber tanta explicación para la actividad,
457 que de por sí se entienda sola. Que su naturaleza sea clara desde la actividad
458 hasta los contenidos, claritos.

459 Tienen que ser concretos, no puedes divagar mucho en teoría, tienes que elegir
460 bien los contenidos. Me han tocado materias muy amplias. Yo hago una, no sé,
461 etiqueto las categorías de información en tres: primaria que es la indispensable, la
462 secundaria que puedo poner en material externo y la terciaria que mando a
463 recursos fuera. O sea, cuando mi experto me dio 300 hojas de contenido hice esa
464 categorización y yo saqué 60 hojas, que para un contenido de 300 hojas en Word,
465 está muy concreto porque yo elegí, categoricé, decidí sacar y decidí meter y toda
466 la información se le da pero en diferentes categorías y ellos deciden si profundizan
467 o no

468 E: Entonces es dar lo indispensable y dar información complementaria...

469 DI3: Si, y si lo leen, lo ves ahí en el reporte que dan los asesores, quien accedió,
470 quien no, quien revisó los materiales y si se rompió una liga te la piden. Entonces
471 si se ve que lo están haciendo a más profundidad y hay otros que no porque ya lo
472 saben. Se respeta eso.

473 E: Y ¿Por qué no hacerlo automatizado si son tantas personas? Las actividades,
474 las evaluaciones ¿por qué no si ya es posible con Moodle?

475 DI3: Bueno, uno de los principios de la escuela es la personalización, o sea, así
476 sean 3000 alumnos en un curso, sin embargo un mismo proyecto lo abren a un
477 montón de vertientes para que sea un aprendizaje significativo. No puedes agarrar
478 un estudio de caso automáticamente porque va a haber argumentos muy
479 diferentes de cada persona. Hay actividades automáticas pero son más bien de
480 evaluación de evaluación continua. Hay cosas automáticas que le dicen al alumno
481 inmediatamente –repasa tales temas- pero las actividades ponderables si son con
482 facilitador.

483 E: Todas las que tienen calificación son con facilitador.

484 DI3: Es que tiene que haber de todas las evaluaciones, la diagnóstica, el
485 encuadre, tiene que haber la sumativa y la formativa y tienen que haber todas

486 E: Y esa es parte de la estructura de la universidad para el modelo didáctico que
487 sigue

488 DI3: Es modular, partiendo de que es para onceavo cuatrimestre, ya están por
489 salir, ya no les vamos a dar tanto contenido sino actividades y algunos recursos
490 para que lo logren, pero tienen que haber hecho investigación y no sé cuánto, es
491 lo que se busca en los últimos cuatrimestres, en los primeros si es más contenidos
492 y más conceptual. Se va adecuando según las necesidades de la población.

493 E: Pues muchas gracias por tu ayuda

494 DI3: Gracias a ti

ANEXO 5. Generaciones del diseño instruccional

Generaciones del diseño instruccional			
1er. Generación (1960)	2da. Generación (1970)	3er. Generación (1980)	4ta. Generación (1990)
Están basados en el enfoque conductista	Tienen su fundamento en los DI de la primera generación pero desarrollados como macro-procesos	Han sido llamados también Diseños instruccionales cognitivos	No prescriben el aprendizaje a lograr, por cuanto el conocimiento no es único
Se formula linealmente el desarrollo de la instrucción	Son sistemas más abiertos, en donde se toman en cuenta aspectos internos y externos de la instrucción	Desarrollan prescripciones explícitas de las acciones instruccionales, que enfaticen la comprensión de los procesos de aprendizaje	Están fundamentados sobre la primicia de que existen diversos mundos epistemológicos
Son sistemáticos	Permitan una mayor participación cognitiva por parte del estudiante. Se fundamentan en la teoría de sistema y la del procesamiento de la información	Las estrategias son heurísticas	Se caracteriza por sustentarse en las teorías constructivistas, la del caos, la de los sistemas, lo cual da como resultado un modelo heurístico
Prescriben los métodos específicos y programados, centrados en el conocimiento y destrezas de tipo académico, y en la formulación de objetivos de aprendizajes observables y secuenciales	Son diseños instruccionales de transición	Los contenidos pueden ser planteados como tácitos	Tienden a que el diseñador descubra la combinación de materiales y actividades de enseñanza que orienten al alumno a darse cuenta del valor del descubrimiento para futuros aprendizajes
Los principios fundamentales son la descomposición de las informaciones en unidades muy pequeñas	Poseen mayor interactividad	Los conocimientos deben ser de tipo conceptual, factual y procedimental, basados en la práctica y resolución de problemas	Ejemplos de esta generación son los modelos: Chacón o el Diseño Instruccional Ampliado (DIA), Seals y Glasgow (1990) Dick y Carey (1990) Berman y

			Moore (1990) Rapid Prototyping (1990) Chaos (1991) Layer of Necessity (1991) Leshin, Pollack, Reigeluth (1992)
Las actividades se basan en dar respuestas y el uso de refuerzos, según los medios utilizados	Están centrados tanto en la enseñanza como en el aprendizaje	Interactividad más orientada al uso y a la aplicación de simulaciones	
Ejemplo de esta generación son los modelos: Dick & Carey, ADDIE y Glaser (1966)	Se ubican más en el proceso que en el producto	Énfasis en el estudio de los niveles mentales de los alumnos y de la estructura cognitiva	
	En la medida en que se van desarrollando, se integran las fases entre sí	Toman en consideración el modelo mental, para hacer corresponder la transacción instruccional, así como el dominio del conocimiento	
	Guardan la característica lineal entre sus fases independientes	El uso de tecnologías como el computador maximiza el aprendizaje y abre oportunidades de diálogo para el estudiante	
	Ejemplos de esta generación son los modelos: Jerrold & Kemp, IDI (1971), Kaufman (1972) Gagne y Briggs (1974) IPISD (1975) Crittendon y Massey (1978) Roberts (1978) Briggs y Wagner (1979)	Los objetivos instruccionales son más integrales	
		El aprendizaje cooperativo, la indagación y el aprender a aprender son altamente mediados por las tecnologías	

de la información y la
comunicación

Ejemplos de esta generación
son los modelos: Merrill,
Romizowski (1981), Kemp
(1985) Diamond (1989) Dick
y Reiser (1989) Gerlach y Ely
(1989) Van Patten (1989)

ANEXO 6. Categorías de análisis. Factores que inciden en la elaboración del diseño instruccional

Categorías	Subcategorías	Indicadores
<p>Social, político, económico y cultural</p> <p>Coincidencia o distancia entre las iniciativas políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos y el impacto social, cultural y económico que pueden o no estar presentes al momento de realizar educación en línea</p>	<p>Político-educativo</p> <p>Impacto, en las decisiones institucionales y del diseñador instruccional, de las políticas que promueven la integración de las TIC en procesos educativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Innovar por incorporación de TIC <input type="checkbox"/> Promover el uso de las TIC en la población <input type="checkbox"/> Permitir el acceso a la información <input type="checkbox"/> Dar flexibilidad al proceso <input type="checkbox"/> Reducir tiempos, recursos y distancias <input type="checkbox"/> Promover la igualdad <input type="checkbox"/> Abrir oportunidades <input type="checkbox"/> Promover el desarrollo personal y por ende del país
	<p>Social, económico, cultural</p> <p>Concepciones y necesidades sociales, económicas y culturales específicas de instituciones y diseñador instruccional al integrar las TIC en procesos educativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Innovar por incorporación de TIC <input type="checkbox"/> Promover el uso de las TIC en los estudiantes y maestros <input type="checkbox"/> Acceder al conocimiento <input type="checkbox"/> Dar flexibilidad en el proceso <input type="checkbox"/> Reducir tiempos, recursos y distancias <input type="checkbox"/> Abrir de oportunidades <input type="checkbox"/> Incrementar y mostrar un valor agregado
<p>Conjunto de saberes</p> <p>Acervo de información con la que cuenta el diseñador instruccional para realizar diseño instruccional para cursos en línea</p>	<p>Formación académica</p> <p>Conjunto de saberes generados por medio de la formación académica en educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Teorías de aprendizaje <input type="checkbox"/> Estrategias de enseñanza-aprendizaje <input type="checkbox"/> Modelos de diseño instruccional <input type="checkbox"/> Aspectos técnico-administrativos de plataformas educativas <input type="checkbox"/> Aspectos de diseño gráfico y programación

	<p style="text-align: center;">Formación no académica</p> <p style="text-align: center;">Saberes generados por medio de cursos no formales y la experiencia laboral</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Teorías de aprendizaje <input type="checkbox"/> Estrategias de enseñanza-aprendizaje <input type="checkbox"/> Modelos de diseño instruccional <input type="checkbox"/> Aspectos técnico-administrativos de plataformas educativas <input type="checkbox"/> Aspectos de diseño gráfico y programación <input type="checkbox"/> Habilidades de comunicación y adaptación <input type="checkbox"/> Habilidad de negociación
	<p style="text-align: center;">Infraestructura</p> <p style="text-align: center;">Recursos materiales que proporciona la institución al diseñador instruccional relacionados con la selección y uso de recursos digitales para el diseño del curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Herramientas tecnológicas <input type="checkbox"/> Equipo de cómputo <input type="checkbox"/> Software <input type="checkbox"/> Hardware <input type="checkbox"/> Plataforma educativa y/o administrativa <input type="checkbox"/> Equipo de trabajo (diseñador gráfico, programador, especialista en contenidos, corrector de estilo)
<p style="text-align: center;">Institucional</p> <p>Medios ideológicos y materiales que proporciona la institución al diseñador instruccional para el desempeño de su trabajo y que tienen un impacto en el mismo</p>	<p style="text-align: center;">Cultura</p> <p style="text-align: center;">Forma de trabajo promovida por la institución y que impacta o determina la concepción y uso de recursos en el diseño instruccional</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Concepción de aprendizaje <input type="checkbox"/> Concepción del participante/estudiante <input type="checkbox"/> Lineamientos institucionales (modelo pedagógico, tiempos de entrega, modelos, plantillas, modelo de diseño instruccional, estándares)
	<p style="text-align: center;">Concepción de TIC en procesos educativos</p> <p style="text-align: center;">Visión de la institución sobre el uso y pertinencia de la integración de TIC en procesos educativos y que media la elección de herramientas tecnológicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>TIC como promotoras de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Desarrollo de pensamiento creativo <input type="checkbox"/> Autogestión del aprendizaje <input type="checkbox"/> Ahorro de recursos humanos y económicos <input type="checkbox"/> Distribución de información <input type="checkbox"/> Ahorro de tiempo, dinero y recursos

<p style="text-align: center;">Didáctico</p> <p>Concepción y selección de los procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje</p>	<p style="text-align: center;">Adaptación/Gestión de contenidos para educación en línea</p> <p>Recursos empleados para diseñar, presentar y evaluar contenidos en línea</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Diseño didáctico</p> <p>Actividades, recursos y evaluaciones seleccionados y diseñados</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Concepción de TIC en procesos educativos</p> <p>Visión del diseñador instruccional sobre el uso y pertinencia de la integración de TIC en procesos educativos y que media la elección de herramientas tecnológicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Determinados por la agencia tecnológica <input type="checkbox"/> Selección de actividades preestablecidas <input type="checkbox"/> Determinados por la Infraestructura <input type="checkbox"/> Traslado de contenidos presenciales <hr/> <p>Seleccionadas por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Relación con el contenido <input type="checkbox"/> La plataforma <input type="checkbox"/> Modelo pedagógico institucional <input type="checkbox"/> Libre elección del diseñador instruccional <hr/> <p>TIC como promotoras de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Desarrollo de pensamiento creativo <input type="checkbox"/> Autogestión del aprendizaje <input type="checkbox"/> Ahorro de recursos humanos y económicos <input type="checkbox"/> Distribución de información <input type="checkbox"/> Ahorro de tiempo, dinero y recursos
--	---	--