

ANÁLISIS DEL DISEÑO DE CURSOS VIRTUALES DE POSTGRADO A PARTIR DE CRITERIOS CUALITATIVOS DE INSTRUMENTALIZACIÓN

JORGE ALFREDO BLANCO SÁNCHEZ
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato

RESUMEN: Trabajo de investigación cualitativa de interaccionismo simbólico que trata de encontrar los elementos fundamentales que consideran los profesores expertos en contenido al momento de diseñar un curso para postgrado en la modalidad virtual. El estudio da cuenta de la labor procedimental del propio diseñador frente a los aspectos meramente instrumentales, metodológicos y evaluativos en contraposición con la labor creativa de construcción y comprensión de significados a partir de procesos complejos de contextualización en los entornos virtuales de aprendizaje. El documento muestra el modelo de análisis instrumental que servirá como guía para el trabajo investigativo.

Dicho modelo se construyó a partir de la base teórica junto con las aportaciones de los expertos en contenido que han construido por lo menos un curso virtual y que han colaborado directamente en instituciones que ofrecen educación a distancia.

Palabras clave: Diseño de cursos virtuales, virtualización, análisis instrumental, asesor experto en contenidos.

Introducción

El evento más importante en la educación es el que protagonizan los estudiantes y los docentes ya que a final de cuentas lo trascendente en el proceso, es el aprendizaje que logre el alumno apoyado por su asesor. La relación directa y constante que tanto el profesor como el alumno tienen con los materiales, los contenidos y todo aquello que da cuerpo al cúmulo de saberes diseñados e instrumentados para cumplir y facilitar el proceso educativo es nuestro objeto de estudio, es decir, el diseño de cursos educativos en su modalidad virtual.

El diseño de los materiales debe estar supeditado a su accesibilidad, su comprensión y su facilidad para ser transferido. En otros términos el diseño instruccional de un curso virtual se considera como un mediador entre el asesor y el estudiante, una forma de entrar en contacto de ida y vuelta, dinámico y cambiante, fácil de transformarse en pequeñas unidades o de integrarse en un todo complejo capaz de ofrecer significados compartidos. Todos estos, son algunos de los factores que inciden de manera directa o indirecta con el proceso educativo, ya sea en su fase de construcción, de producción o de evaluación de los cursos y su capacidad de ser analizado como dispositivo de aprendizaje (Castañeda y Adell, 2013).

Por tal motivo se eligió utilizar la metodología cualitativa de la teoría fundamentada (Grounded Theory) para describir la riqueza interpretativa que requiere el experto en contenido al momento de realizar su labor creativa. De este modo, las experiencias únicas, la contextualización del ambiente serán aspectos a tomar en cuenta para la realización de la presente investigación.

Problema de estudio

Para referirse a la construcción de los diseños educativos, se requiere identificar los elementos que tanto los profesores expertos en contenidos como los asesores de las materias validan como distintivos particulares, necesarios, que dan un sentido especial a los cursos favorablemente valorados. La propia valoración es en sí misma un concepto polisémico que requiere de ser definido o descrito por los propios diseñadores. El diseño de cursos desde el plano educativo, se encuentra ligado a la evaluación y a la acreditación. Sin embargo, no solamente es una fórmula para replicar ciertos elementos encadenados o

secuenciados los que resultan ser los determinantes, sino que también existe un clima, un entorno y una instrumentalización que permite que dicho atributo sea propicio. En este sentido más incluyente, complejo y dinámico es el marco de estudio del presente trabajo.

¿Qué motiva a un profesor para utilizar una determinada actividad de aprendizaje? ¿Cómo selecciona los materiales? ¿Qué pretende lograr con la clase virtual? ¿Qué aspectos considera indispensables para desarrollar cierta actividad? ¿Qué espera que el alumno sea capaz de hacer al finalizar cada módulo?

Estas y otras preguntas son las que ayudan a problematizar el proceso creativo de los profesores en la construcción de los cursos virtuales.

La propuesta está delimitada por dos grandes dimensiones que contextualizan el escenario educativo: La estructura del curso y el modo de acceder a ellos a través de la virtualidad.

Marco analítico

Objetivo general

Delinear una serie de indicadores que permitan establecer los estándares sustanciales en la construcción de los cursos de postgrado en la modalidad virtual. Lo fundamental del análisis es identificar la diversidad, variedad e intensidad de formas de apoyo educativo que surgen para motivar al alumno, en diversos momentos y ámbitos en que se desarrolla el proceso personal de construcción del conocimiento.

Objetivos específicos

El propósito del análisis cualitativo intenta dar estructura a los datos recabados tanto en las entrevistas con los expertos en contenido como de las experiencias de los asesores virtuales de las materias, con la finalidad de encontrar parámetros, técnicas y conceptos que los propios constructores utilizan y validan como apropiados para generar conocimiento.

Tratar de comprender a profundidad el contexto que rodea a los datos, no solo en su significado y sus relaciones con la secuencia de la información, sino de manera completa en cuanto a sus ambientes de aprendizaje.

Justificación

A partir de los ochentas del siglo pasado la educación en México empezó a tomar un rumbo diferente al tradicional existente, se planteó un nuevo modelo educativo donde tanto la enseñanza como el aprendizaje equilibraron al proceso educativo (Latapí, 2004). Desde esta perspectiva la enseñanza cedió parte de su jerarquía y se la concedió al aprendizaje para nivelar al cincuenta por ciento a cada uno de los ámbitos educativos. El nuevo siglo trajo consigo una propuesta donde lo más importante es lo que hace el alumno y la forma en cómo se hace de los conocimientos en el proceso educativo, el maestro sede su lugar preponderante para convertirse en un asesor, guía y acompañante durante la educación (Dussel, 2010). Esta perspectiva se debe ver reflejada en los materiales, porque entonces el papel de la enseñanza recae sobre el diseño del curso en general y sus contenidos, queda a disposición del alumno el indagar por su cuenta lo suficiente para encontrarle sentido a las actividades y las estrategias de aprendizaje propuestas en los ambientes virtuales (Gros, 2011). Los contenidos por sí solos no suplen a la enseñanza, la parte didáctica y pedagógica son las que toman ahora el lugar de la instrucción con la suficiente fuerza como para que el estudiante siga un proceso guiado de enseñanza y desarrolle su aprendizaje.

La discusión sobre el mejor modelo que permita que el estudiante se apropie de los conocimientos pertinentes sigue en pie. La educación virtual no se mantiene al margen de la discusión y trata desde sus peculiaridades, esbozar ciertas aportaciones al paradigma del proceso educativo. Parte de sus contribuciones se han ido construyendo a partir de los formatos de evaluación por competencias, retroalimentación a través de rúbricas y aprendizaje a través de ambientes virtuales compartidos por pares. Todo ello debe de estar contextualizado por parámetros estandarizados, con los apoyos suficientes para que el propio alumno evalúe su progreso de manera autónomo y que encuentre un espacio donde el tutorío y el acompañamiento estén a su alcance tanto en el ámbito de los contenidos como de la ayuda tecnológica.

La viabilidad del estudio se encuentra circunscrita a la interpretación del propio profesor experto en contenido que será la fuente de información de primera mano para establecer los estándares de diseño de cursos virtuales, así como de los profesores que fungen como asesores de las materias virtuales, quienes se encuentran en contacto con los alumnos en cada ciclo escolar.

Marco teórico

Para explicar una visión más amplia de la tecnología y su relación con la educación, se toma en cuenta la propuesta de Feenberg (2003) en su explicación de la teoría crítica de la tecnología. El autor propone tres grandes comprensiones para contextualizar su pensamiento, ellas son la teoría instrumental, la teoría sustantiva y la teoría crítica. La primera indica que la tecnología es neutra, es decir, en sí misma no contiene una carga o tendencia ya sea a favor o en contra del hombre. La tecnología desde esta perspectiva debe ser valorada a partir de su utilidad y funcionalidad, es, en otras palabras, una herramienta o instrumento que no puede tener connotación social o política por los usuarios que no sea por su uso técnico. En este sentido la educación se puede sentir a gusto, ya que no existe de antemano una tendencia tecnológica que impacte en el proceso educativo y de esta manera no deja de ser un simple medio para que la educación mejore en su alcance y productividad. En otras palabras, la educación se sirve de la tecnología para lograr sus fines educativos. Por su parte tanto el asesor como el discente desde esta perspectiva, tienen la oportunidad de imprimir su sello característico al propio curso y así personalizar su experiencia de aprendizaje tanto del constructor del curso como del estudiante. La flexibilidad del curso no sólo se manifiesta en las entregas y los tipos de aprendizaje, sino también en la visibilidad de los entornos de aprendizaje.

Por su parte la teoría sustantiva considera que la tecnología es todo un sistema integrado con alcances absolutos, es decir, la propia tecnología trae consigo su cultura y la impone a sus usuarios y a todo aquello que requiera de aspectos técnicos o tecnológicos. De esta manera la tecnología no es un medio, sino que es un fin en sí mismo (Castells, 2009). La cultura de la tecnología es impositiva y alcanza a todo aquel que sea su beneficiario. Esta visión catastrofista indica que la tecnología es autónoma, obedece a sus propias leyes e impone condiciones al ser humano. Por tanto la tecnología no es un recurso más, es un entorno y un modo de vida.

Para la educación, la teoría sustantiva aporta diversos aspectos precautorios, el primero es ser dominada por los ambientes tecnológicos y dejar en un plano inferior la estructura didáctica-pedagógica, el segundo es que la educación intenta ser un proceso formativo, integral que se preocupa primordialmente por generar bienestar a los seres humanos, sin entrar a una dependencia tecnológica que no hace el énfasis necesario en los conocimientos y su valor humanista.

Por su parte la teoría crítica propone una postura más equilibrada para la interpretación tecnológica al señalar que es un escenario de construcción y reconstrucción, donde las diversas fuerzas se enfrentan y tratan de vencer o convencer la bivalencia de los extremos, no es neutral pero tampoco es impositiva. La dinámica tecnológica se encuentra abierta a la negociación y a la incertidumbre, al construir y transformar los usos y consumos de los benefactores, sean con fines educativos o meramente lúdicos.

En el plano educativo la teoría crítica aporta una visión constructivista, donde el diseño instruccional no está dado en su totalidad, se esbozan las instrucciones y los caminos que puede seguir el estudiante y el asesor, pero no están determinados como únicos. Tanto el proceso como la profundidad de la temática se encuentran abiertos a interpretaciones y reinterpretaciones por parte de los estudiantes, los cuales pueden sugerir nuevos caminos al conocimiento propuesto. Es importante destacar que en este aspecto el discente puede socializar el conocimiento con los pares, ya que realizan actividades que les demandan alcanzar consensos y disensos en el trayecto del desarrollo del aprendizaje, en otras palabras, la instrumentalización se mantiene en apertura para los diversos estilos de aprendizaje.

Consideraciones sobre los modelos de desarrollo instruccional

Para la estructuración de un curso se requiere partir de un modelo, los más utilizados son los modelos de diseño instruccional (MDI), los cuales contienen la planeación completa del curso, ello implica tanto los contenidos como su dosificación, su implementación, su relación entre temas y conceptos, los objetivos de aprendizaje, la fundamentación de los mismos, las competencias a lograr, la forma de evaluarlas y la forma de retroalimentarlas. Por otro lado, también comprenden los contextos o referencias históricas, sociales, políticas, económicas que le dan un escenario más amplio al

estudiante, por su parte, la metodología permitirá tener una guía de actuación y los medios por los cuales se tendrá contacto tanto con sus pares como con el asesor Schlosser y Somonson (2002).

Los MDI no son cerrados, pueden agregar elementos, por ejemplo Gustafson y Branch (2002) consideran que cualquier modelo en sí, es una forma de interpretar la realidad y por tanto comprenden conceptos fundamentados en propuestas conocidas, con las cuales el alumno tendrá la oportunidad de alcanzar el aprendizaje de los conocimientos. Los modelos son formas de ver los acontecimientos y de interpretarlos, para darle sentido al conocimiento, su función principal es proporcionar una herramienta guía para la jerarquización, clasificación o agrupamiento de elementos que pueden estar dispersos y sin un sentido claro. Los propios modelos sugieren los procesos y las relaciones entre los diversos elementos, pero se encuentran abiertos a nuevas interpretaciones de los usuarios.

Metodología

Se propone la metodología cualitativa de interaccionismo simbólico como la mejor herramienta para generar teorías y conceptos específicos que ayuden a incluir nuevas visiones del suceso y riqueza interpretativa (Hernández Sampieri, 2005). También se le conoce como la teoría sustantiva de rango medio, ya que genera datos y características observadas a partir del proceso inductivo. Su aplicación implica un proceso sistemático de recolección de datos, codificación abierta, codificación selectiva y visualización conceptual, todo ello en un proceso continuo, no lineal y con espacios de reflexión en cada momento que permitan la interpretación de los avances y su recodificación o asignación de significados. Posteriormente se utilizará la codificación axial para agrupar datos y buscar las conexiones posibles entre ellos.

La muestra en esta primera etapa comprendió a 6 profesores expertos en contenidos, con al menos un curso construido y a 4 asesores virtuales con al menos una materia asesorada en posgrado, los cuales fueron entrevistados en diferentes momentos y con preguntas abiertas para conocer los detalles del proceso de construcción.

Modelo

Para la construcción del modelo se requirió de la recolección de información tanto teórica-conceptual como de la perspectiva actitudinal, didáctica, interactiva, creativa y propositiva que envuelve al diseño educativo por parte de los propios expertos en contenidos. De esta mane surge un primer conjunto de categorías de carácter ecléctico que trata de conciliar las divergencias estructurales en los ámbitos del diseño de cursos virtuales.

Modelo de análisis instrumental APTC (Ámbito, Proceso, Tipo y Condición referida) propuesto

	Ámbito	Proceso	Tipo	Condición referida
Estructura del diseño			Pertinencia	Al qué
	Por contenido	Cognitivo	Estrategia de aprendizaje	Al cómo
			Evaluación	A la forma de verificación
			Estética	De manera visual
	Por presentación	Pedagógico o	Originalidad	De manera distinta
			Creatividad	De manera conceptual
			Flexibilidad	De varias maneras
	Por	Ambientes	Tecnología	Comunicación dialógica: foro,

accesibilidad virtual	virtuales	comunicativa	wiki, chat, mensajero instantáneo
		Tecnología de información	Comunicación lineal informativa: Página web, blog, correo, video, audio, animación
		Conectividad	Accesibilidad en dispositivos fijos y móviles

Discusión de resultados

Es importante indicar que el presente trabajo refleja el avance que se tiene de la primera etapa de la investigación. Se presenta un primer modelo que puede ser validado o modificado a la luz de las indagaciones presentes y futuras. De tal manera que el aporte del modelo es el avance que se encuentra en el espacio de la discusión, tanto en sus componentes como en su estructura.

Discusión de categorías y su agrupamiento en bloques

El primer aporte que el modelo presenta es la agrupación de los ámbitos de los que se compone la estructura de diseño de cursos. Los expertos privilegian tres ámbitos como los más trascendentes a tomar en cuenta en el modelo instruccional. No es de extrañar que el primero sea la selección de los contenidos, su secuencia y su coherencia interna. La segunda jerarquía por orden de importancia recae en la presentación del curso como forma atractiva de atraer a los estudiantes, se resalta la estética como el balance entre los textos y las imágenes, el acomodo de la información al igual que la forma de secuenciarlos. La originalidad, creatividad y flexibilidad se encuentran agrupadas casi por el mismo parámetro que el estético. Sin embargo, todos ellos son considerados dentro de la presentación de manera integral.

En el tercer ámbito se encuentran agrupados todos los elementos tecnológicos que permiten la accesibilidad virtual, destacando dos grandes bloques que componen los ambientes virtuales de aprendizaje, por un lado se privilegia la comunicación interactiva con todas las herramientas de las que dispone la plataforma tecnológica para facilitar el diálogo de los estudiantes entre ellos mismos y con su asesor o tutor. Queda claro que una parte

importante es la capacidad de respuesta a partir de diferentes medios que ayudan a completar diferentes procesos comunicativos, como son los de respuesta instantánea, sincrónica y los de respuesta retardada o asincrónica. Cada uno de ellos con sus ventajas y desventajas. Por otro lado, en bloque también aparecen las herramientas de comunicación lineal informativa, donde se encuentra la mayor información del curso, la cual es una ventana de consulta y de acceso a las instrucciones que el alumno debe seguir para completar las actividades de aprendizaje. Esta es la parte de la enseñanza propiamente dicha, donde los contenidos son el resultado de consultar las fuentes de datos que sustentan los materiales del curso.

En la conectividad se resalta la opción de poder consultar la mayoría del curso a través de dispositivos fijos y móviles como teléfonos inteligentes y tabletas. Una forma actual que hace sentir a los alumnos que se encuentran en constante contacto con sus cursos y de acceso inmediato a todo el material dispuesto en la plataforma virtual.

Por último, sigue en pie la propuesta inicial de identificar los elementos distintivos del diseño de cursos virtuales, esta es una primera aproximación que evidencia cierta estructura de construcción en bloques identificables, sin embargo falta todavía incluir el contexto y el clima que envuelve a los cursos, asunto que se desarrollará en una segunda etapa. Sin embargo, es necesario este primer paso para consolidar la labor investigativa.

Bibliografía

- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Trad. María Hernández. Alianza Editorial. Madrid, España.
- Dussel, I. (2010). VI Foro Latinoamericano de Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Editorial Santillana, Buenos Aires, Argentina.
- Feenberg, A. (2005). *Teoría crítica de la tecnología*. Simon Fraser University. Traducción de Claudio Alfaráz, revisión de Diego Lawler. *Revista CTS*, No. 5, vol. 2. Canadá.
- Gros, B. (2011). *Evolución y Retos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI*. Editorial UOC. Barcelona, España.
- Gustafson, K. y Branch, R. (2002). *Survey of instructional developments models*. Syracuse, ERIC Clearinghouse on

Information & Technology. Nueva York.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista P. (2010) Metodología de la investigación. Quinta edición. McGrawHill, México.

Latapí, P. (2004). La investigación educativa en México. Cuarta reimpresión. FCE. México

Schlosser, L. y Simonson, M. (2002). *Distance education; Definition and glossary of terms*. Bloomington, AECT. Inglaterra

