

## CAPÍTULO 18

### Propuesta metodológica para el diseño de cursos y talleres para docentes universitarios

CECILIA MONTIEL AYOMETZI, JOSEFINA RUBÍ PIÑA

*El diseño es un plan para organizar elementos de la mejor manera y así lograr un propósito particular.*

CHARLES EAMES

#### Introducción

El contexto cambiante en el que la planta docente de las universidades desarrolla su práctica, demanda de ellos actualización constante para que estén en posibilidad de ayudar a formar a los futuros profesionistas que serán los encargados de responder, desde sus disciplinas, a las problemáticas locales o globales que se presenten. Los docentes se encuentran ante diversos requerimientos para estar al día, entre ellos podemos señalar algunos como son el planear sus clases incorporando nuevas estrategias didácticas, diseñar materiales didácticos adecuados y llamativos, ayudar a sus estudiantes a apropiarse del conocimiento empleando técnicas de enseñanza y de aprendizaje, incluir las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en sus actividades dentro y fuera del aula, brindar regularmente confianza y motivación a su alumnado para potenciar su aprendizaje, incorporar nuevas estrategias de evaluación del y para el aprendizaje e, incluso, a involucrarse con sus alumnos más allá de sus horarios de clase y preocuparse por su aprendizaje en otros escenarios.

Son tales los retos del profesorado universitario –y de cualquier nivel educativo– que las mismas instituciones diseñan y ofertan propuestas de actualización en diversas modalidades didácticas como cursos, talleres, seminarios, diplomados, etcétera. Cada una de estas modalidades posee características particulares que los diseñadores deben considerar para una buena planeación, diseño, desarrollo y evaluación del proceso de actualización docente.

La Subdirección de Planes y Programas de Estudio de la Dirección de Innovación Educativa, Diseño Curricular y Formación Docente de la CUAIEED ha trabajado con la planta académica de la UNAM –de todos los niveles y modalidades que imparte esta Universidad– para formarla en material de diseño y modificación curricular y que estén en posibilidad de participar en procesos de creación y modificación de planes de estudio. Como resultado de esta experiencia se expone a continuación una metodología para el diseño de propuestas de formación de docentes universitarios, en particular en tres modalidades didácticas específicas: curso, taller y curso-taller. Cada una de estas posee características propias que son concretamente con las que se ha trabajado a lo largo de los últimos seis años y de las cuales se han identificado aspectos como definen la forma en que deben trabajarse los

contenidos, las actividades que pueden desarrollarse y las estrategias de evaluación más adecuadas para cumplir con el propósito establecido. Conocer lo anterior ha permitido determinar qué modalidad didáctica, de las arriba señaladas, es la adecuada para atender las necesidades de formación del grupo con el que se va a trabajar.

Considerando lo anterior, para esta propuesta nos basamos en lo que diversos autores clásicos señalan respecto a la planeación didáctica e incorporamos, además, sugerencias, ejemplos y propuestas actuales para atender las particularidades que cada tipo de modalidad exige.

### ***1. Diferencias entre modalidades didácticas empleadas en la formación de docentes***

Existen diferentes modalidades didácticas, es decir, formas de enseñar y aprender un contenido en función de las características que posee y del uso o aplicación que se espera se dé a dicho contenido. Aquellos que son teóricos requieren un abordaje distinto de aquellos que son de tipo práctico o teórico-práctico.

Cada uno de los tipos contenidos define la modalidad de enseñanza y de aprendizaje que se utilizará. Para fines de este artículo nos concentramos en tres modalidades didácticas: curso, taller y curso-taller. En cualquiera de ellas, es imprescindible “delimitar las necesidades de formación y plantear expectativas que las atiendan y solucionen pensando la enseñanza en función del aprendizaje, además de alistar las condiciones logísticas y humanas que se requieran” (Morales, 2020, p. 32).

#### ***1.1. ¿Qué es un curso?***

Curso proviene del latín *cursus* que significa carrera y se entiende como el estudio que se hace sobre una materia, que se desarrolla con unidad durante cierto tiempo (RAE, 2023). El curso “implica el estudio y análisis de un tema guiado por uno o varios especialistas. En éste se da prioridad a los aspectos de orden teórico, sin detrimento de la interacción con los asistentes mediante participaciones o trabajos realizados durante el desarrollo del mismo” (DGENP, 2022, p. 2).

Por lo anterior, concluimos que un curso constituye una modalidad didáctica en la que un/a docente o profesional se encarga de impartir conocimientos a un grupo de alumnos y alumnas a través de metodologías, apoyos didácticos y procedimientos de evaluación concretos. En un curso se da prioridad al conocimiento o comprensión de un tema, más que en el desarrollo de habilidades específicas, aunque puede incluir ejercicios para reforzar el aprendizaje.

Es importante aclarar que el curso busca enseñar conocimientos teóricos o prácticos, pero no es lo mismo conocer la metodología para el desarrollo de un procedimiento que aplicarla y aprender durante el proceso. Lo primero es propio de un curso mientras que lo segundo corresponde a un taller.

#### ***1.2. ¿Qué es un taller?***

Taller proviene del francés *atelier* y se define como el espacio en el que se realiza un trabajo (RAE, 2023). En el ámbito educativo, un taller es una modalidad didáctica en la que se enseña y se aprende a través de la realización de una actividad o la generación de un producto, es decir, se aprende haciendo.

Un taller se caracteriza por la enseñanza y el aprendizaje práctico en el desarrollo o perfeccionamiento de una habilidad, a través de una metodología participativa y conjunta entre docente y discente (Careaga, 2006; De Vincenzi 2009; Gutiérrez, 2009).

Durante el proceso también es posible cuestionar, reflexionar y enriquecer la teoría que sustenta la práctica a partir de la experiencia de los participantes. El taller se centra en los problemas e intereses

de los participantes, por lo que se espera una participación activa en el análisis de problemas, en la búsqueda de soluciones pertinentes o en el desarrollo de las tareas propuestas (Careaga, 2006; De Vincenzi 2009; Gutiérrez, 2009).

### 1.3. *¿Qué es un curso-taller?*

El curso-taller es una modalidad didáctica que se caracteriza por la interrelación entre la teoría y la práctica, en donde el docente expone los fundamentos teóricos y procedimentales, que sirven de base para que los discentes realicen un conjunto de actividades diseñadas previamente y que los conducen a desarrollar su comprensión de los temas al vincularlos con la práctica operante (DGEC, 2022).

Un curso-taller constituye una modalidad didáctica que fusiona las características de un curso y un taller, es decir, constituye el espacio ideal donde convergen, en primer lugar, el conocimiento y la comprensión de conocimientos teóricos y, en segundo lugar, su aplicación en situaciones prácticas bajo la conducción docente y retroalimentación constante, para el desarrollo o refuerzo de habilidades, destrezas y procedimientos. Este encuentro entre lo teórico y lo práctico favorece la retroalimentación entre ambos tipos de conocimiento.

### 1.4. *Las modalidades didácticas en el proceso de diseño de propuestas de formación*

El proceso de formación docente es complejo y demanda, tal como se explicó en el capítulo anterior, que, al momento de planear y diseñar, se tengan en cuenta las características de las y los sujetos a quién va dirigida la propuesta, las competencias y habilidades requeridas, los tipos de conocimientos a tratar, así como las características que las modalidades didácticas poseen con la intención de guiar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la mejor forma. Por ejemplo:

- ◆ Si lo que se busca es que el profesorado conozca o se familiarice con el modelo educativo del plan de estudios en el que imparte clases, lo recomendable es que se diseñe un curso donde se aborden las características del modelo y se proporcionen algunos ejemplos de cómo puede aplicarse en el aula.
- ◆ Si el profesorado necesita implementar o aplicar el modelo educativo que su plan de estudios señala, entonces lo recomendable será diseñar un taller en el que se generen propuestas, estrategias o materiales que puedan ser utilizados en el aula.
- ◆ Si lo que se busca es que el profesorado se familiarice y aplique el modelo educativo de su plan de estudios en el aula, lo adecuado será diseñar un curso-taller donde se aborden tanto los aspectos teóricos y metodológicos del modelo y, a partir de ahí, se generen propuestas útiles que puedan implementar en sus propios escenarios.

En el diseño de un curso, taller o curso-taller para docentes es importante tener en cuenta que se trata de planear y organizar, antes de su ejecución, procesos de enseñanza y de aprendizaje para sujetos que se dedican o dedicarán a la formación de otras personas y que necesitan experimentar aquello que puedan aplicar o replicar en sus propios espacios.

## 2. *Metodología para el diseño de propuestas de formación docente*

A continuación, se presenta una propuesta metodológica para el diseño de propuestas de formación bajo las modalidades didácticas de curso, taller y curso-taller, que incluye tanto elementos básicos como sugerencias para diferenciar el trabajo de cada modalidad. Esta propuesta se basa en la experiencia que las autoras tenemos en el proceso de formación docente en materia de diseño curricular.

Para ilustrar los elementos de esta propuesta, consideraremos el siguiente caso: *una escuela o facultad modificó recientemente el modelo educativo de un plan de estudios, de trabajar por objetivos ahora trabajará bajo el enfoque por competencias y el profesorado necesita formarse al respecto.*

### 2.1. Estructura de la propuesta de formación

Existen elementos básicos para diseñar un programa de curso, taller o curso-taller. A través de estos elementos se expone la necesidad, finalidad, alcance y recursos que serán necesarios para el buen desarrollo de la propuesta. Para las propuestas de formación se recomienda trabajar la siguiente estructura:

- ◆ Justificación
- ◆ Objetivos
- ◆ Contenidos a desarrollar
- ◆ Estrategias didácticas
- ◆ Recursos y materiales
- ◆ Evaluación del aprendizaje
- ◆ Fuentes de información

Durante el proceso de diseño, se recomienda cuestionarse si la información contenida es suficiente para atender las necesidades de formación de los sujetos a los que se dirige la propuesta. A continuación, se describen cada uno de estos elementos.

### 2.2. Descripción de la propuesta

Para elaborar una propuesta de curso, taller o curso-taller, se recomienda considerar el orden de la estructura presentada.

#### 2.2.1. JUSTIFICACIÓN

La justificación permite conocer los aspectos que dan origen a la propuesta de formación e incluyen:

- ◆ *La problemática que demanda la existencia del curso, taller o curso-taller*  
Por lo general, una propuesta de formación docente responde a una problemática que se presenta. Considerando nuestro caso, es posible que los profesores ignoren cómo desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la formación de las y los alumnos en las materias que imparten bajo el nuevo enfoque por competencias. Este desconocimiento se traducirá en un problema si no se forma a la planta docente, porque se repetirán los patrones de trabajo del anterior plan de estudios y el alumnado no alcanzará el perfil propuesto ni se lograrán los objetivos del plan de estudios. Con el cambio del modelo educativo el profesorado tendrá que dejar la exposición y enseñanza basada en contenidos/objetivos, para diseñar escenarios que movilicen los saberes de los estudiantes a través de la recuperación de lo que ya conocen, al resolver casos, desarrollar un producto o realizar alguna actividad.
- ◆ *Las necesidades que se buscan atender*  
Derivado de la problemática, surge la necesidad que se atenderá. Una necesidad constituye la diferencia entre una situación real y una deseable, es decir, una carencia. Por ello es importante identificar si la necesidad se puede solventar mediante una propuesta de formación o no. Por ejemplo, es una necesidad que la planta docente aumente sus ingresos económicos, pero un

curso, taller o curso-taller de actualización no les resolverá la situación. Por otro lado, retomando nuestro caso, el profesorado necesita aplicar el nuevo modelo educativo en la formación de las y los alumnos, motivo por el cual se requiere diseñar e implementar la propuesta.

♦ *El contexto en el cual se desarrollará la propuesta*

El análisis de la problemática y necesidad que dan origen a la propuesta, también requiere tener presente el contexto en el cual se espera se desarrolle. El contexto abarca tanto las condiciones de la escuela o facultad en la que se pretende desarrollar el curso, taller o curso-taller, como las características de los sujetos que cursarán la propuesta.

Respecto a las condiciones de la escuela o facultad, se recomienda responder a la siguiente pregunta: ¿se cuenta con los recursos físicos, humanos, tecnológicos, económicos y temporales que favorezcan la implementación de la propuesta? En el caso de un taller y un curso-taller, será importante que los docentes dispongan del espacio, recursos y materiales que les permitan realizar los ejercicios que requieren para desarrollar o perfeccionar las habilidades propuestas. Por otro lado, respecto a las características de los sujetos que cursarán la propuesta, se recomienda considerar su edad, nivel de escolaridad, habilidades tecnológicas, ubicación geográfica, número de participantes y todas aquellas particularidades que puedan favorecer u obstaculizar el desarrollo del proceso de formación.

Como se trabajará con adultos, es importante considerar en esta sección la importancia que tiene formarse en la temática, la relación que guarda con su práctica docente, así como los beneficios que obtendrá.

### 2.2.2. OBJETIVOS

Una vez que se identifica la problemática, la necesidad y el contexto, se pueden redactar los objetivos de aprendizaje esperados, es decir, logro educativo que se espera del profesorado como resultado del proceso formativo. Para su redacción se recomienda cuestionarse: ¿qué tipo de profesorado se requiere formar?, ¿qué problemáticas atenderá?, ¿con qué enfoque requiere formarse?, ¿necesita aprender contenidos teóricos, prácticos o teórico-prácticos?, etcétera.

En esta sección es común plantear dos tipos de objetivos: generales y particulares. El primero refiere el logro educativo esperado *al concluir* el curso, taller o curso-taller; se sugiere que sea uno solo y describa el resultado máximo deseado. Los segundos, refieren al logro educativo esperado *durante el desarrollo* del proceso formativo. En este último caso, se sugiere plantear un objetivo particular por cada unidad temática que se abordará, buscando, de forma gradual, la consecución del objetivo general.

Los objetivos se redactan de acuerdo al nivel de complejidad que demanda la formación del profesorado, es decir, de la necesidad expuesta: ¿requieren comprender, aplicar, analizar, generar propuestas o evaluar?, ¿serán conocimientos fácticos, procedimentales o actitudinales? Retomando nuestro caso, podríamos trazar tres tipos de objetivos en función de las características de las modalidades didácticas:

- ♦ Al finalizar el curso, los profesores distinguirán las características del nuevo modelo educativo de su plan de estudios y las implicaciones en su práctica docente.
- ♦ Al finalizar el taller, los profesores experimentarán formas de aplicación del nuevo modelo educativo de su plan de estudios en su práctica docente.
- ♦ Al finalizar el curso-taller, los profesores generarán propuestas didácticas para implementar el nuevo modelo educativo de su plan de estudios en su práctica docente.

Como se puede observar, los objetivos de aprendizaje se redactan a partir de los siguientes elementos:

- ◆ El tiempo establecido para cumplir con el objetivo. En el caso de los objetivos generales se puede indicar: al finalizar el curso, el taller o el curso taller. Y, en el caso de los objetivos particulares: al finalizar la unidad, el bloque o el módulo.
- ◆ Va dirigido al sujeto que aprende, en este caso a los docentes, por lo cual se recomienda evitar el uso de acciones que realiza el que imparte la propuesta de formación: proporcionar herramientas, suministrar las bases, dotar/guiar al profesorado, etcétera. Otro aspecto que se debe evitar cuando se redactan objetivos de aprendizaje es confundirlos con las actividades de aprendizaje como leer textos, escribir un ensayo, buscar información, etcétera. En estos casos, se recomienda cuestionarse: ¿cuál es la finalidad de leer, escribir o buscar información?, ¿identificar, argumentar, justificar, contrastar, etcétera?
- ◆ Verbo o actividad que realizará el sujeto que aprende para demostrar que aprendió un contenido. Para la redacción de objetivos se utilizan taxonomías de verbos que clasifican y ordenan, por categorías, diferentes tipos de acciones de acuerdo con su nivel de complejidad. Cada uno de los niveles superiores incluye a los niveles que le anteceden; por ello, en lugar de escribir: “conocerá, comprenderá y aplicará” puede colocarse únicamente “aplicará”, pues esta acción engloba a las demás.

Existen diferentes taxonomías, Bloom, B. (1956), Marzano, R. y Kendall, J. (2007), que pueden utilizarse para elegir verbos, pero su uso es a partir de la lógica siguiente:

- Identificar el tipo de contenido que se abordará, así como lo que se espera como logro máximo del profesorado: si es un contenido teórico, se puede conocer, comprender o analizar; si es un contenido práctico se requiere aplicar o desarrollar; y, si es un contenido teórico-práctico se requiere comprender para generar o evaluar propuestas.
- Utilizar, en el objetivo general, un verbo que marcará el límite del nivel cognoscitivo al que se buscará llegar como resultado de todo el proceso formativo.
- Utilizar, en los objetivos particulares, verbos de manera gradual, de menor a mayor, hasta llegar al nivel cognoscitivo marcado en el objetivo general y nunca superarlo.
- ◆ Temática con la que se realiza la acción. Para los objetivos particulares, este elemento refiere al contenido que, de manera general, se trabajará en el curso, taller o curso-taller. Para los objetivos particulares refiere al contenido temático, procedimental o actitudinal de cada una de las unidades, módulos o bloques que comprende la propuesta.
- ◆ Condición de aplicación. Es importante que los objetivos incluyan ciertas condiciones (cantidad, calidad, cantidad, rapidez, cómo, etc.) que faciliten al profesorado la realización de la actividad y que no quede un objetivo ambiguo. Por ejemplo, en lugar de proponer: *Al finalizar el curso, los profesores conocerán el modelo educativo de su plan de estudios*, podría sugerirse: *Al finalizar el curso, los profesores describirán los elementos básicos del nuevo modelo educativo de su plan de estudios y las implicaciones en su práctica docente.*

### 2.2.3. CONTENIDOS A DESARROLLAR

Una vez definidos los objetivos es posible determinar los temas que se abordarán en la propuesta. Por ese motivo se recomienda evitar la inclusión de contenidos que no respondan a los objetivos planteados o se corre el riesgo de alejarse del fin último estipulado.

Un aspecto importante es el nivel de profundidad con el que se abordarán los contenidos. Retomando nuestro caso:

- ♦ Si, como resultado del curso, se busca que el profesorado distinga las características del nuevo modelo educativo, bastará con mostrar en qué consiste el modelo, su marco de referencia (teorías, modelos, enfoques, autores, etcétera) y ejemplos que le permitan reconocer los cambios que tendrá que realizar en su práctica docente.
- ♦ En el taller se espera que los profesores experimenten formas de aplicación del modelo por competencias. En este caso, además de lo anterior, podrían incluirse contenidos procedimentales como ejercicios comparativos, análisis de casos, demostraciones, sociodramas, etcétera, en los que el profesorado se percate de los cambios que dicho modelo educativo demanda en su práctica docente y ensaye nuevas formas de abordar los contenidos de su programa de estudios.
- ♦ En el caso del curso-taller se requiere, adicional a los elementos anteriores, incorporar metodologías para que las y los docentes generen propuestas didácticas con las que puedan implementar el nuevo modelo educativo en su práctica docente.

Por lo anterior se concluye que un curso se enfoca al abordaje teórico y puede incluir algunos ejercicios o ejemplos prácticos; un taller se aboca a la aplicación de un determinado conocimiento en el desarrollo de un producto o actividad; finalmente, un curso taller fusiona el abordaje teórico con el desarrollo de habilidades y procedimientos para la elaboración de un producto. En este último caso, la proporción entre la teoría y la práctica se determina a partir de los contenidos propuestos.

Para la selección de contenidos es importante tener en cuenta el perfil de los sujetos que cursarán la propuesta para determinar la forma en que pueden exponerse. Si el profesorado ya conoce sobre el tema, se puede partir de ahí para complementar y ejemplificar o realizar ejercicios. Si lo desconoce será necesario abordarlo con profundidad antes de realizar o solicitar ejercicios y propuestas de aplicación.

#### 2.2.4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Una estrategia didáctica incluye el uso de métodos, técnicas, recursos y materiales para la enseñanza de un contenido, el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, así como las actividades del alumnado para la asimilación y generación del conocimiento.

Los diseñadores de un curso, taller o curso-taller determinarán, desde su perspectiva y experiencia, el enfoque o teoría del aprendizaje que será la base para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Una teoría es un conjunto de constructos (conceptos), definiciones y proposiciones relacionadas entre sí que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos, especificando las relaciones entre variables con el objeto de explicar y predecir fenómenos (Heredia y Sánchez, 2013).

A partir del enfoque o teoría y del tipo de contenido que se abordará, se pueden seleccionar las estrategias didácticas más adecuadas para el logro de los objetivos de aprendizaje planteados. Esto es así porque el enfoque o teoría concibe y caracteriza tanto a los actores, como a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Existen varias propuestas al respecto: conductismo, cognitivismo, teoría del aprendizaje social, teoría de las inteligencias múltiples, enfoque basado en competencias, constructivismo, etcétera. Debido a que el objetivo de este artículo no es profundizar en cada una de ellas, solo presentamos las características del constructivismo, pues constituye una de las teorías del aprendizaje más utilizadas en las propuestas de formación.



Bajo esta teoría, el alumnado está compuesto por sujetos activos y responsables en la “construcción” de su propio aprendizaje. La forma en que se construye un conocimiento es a partir de la interacción que tiene el sujeto con el contexto y la reorganización de sus estructuras mentales, es decir, de la forma en que interpreta y da sentido a la nueva información que aprende, todo a partir de la información previa que posee.

Para fines ilustrativos presentamos algunas características de la teoría constructivista del aprendizaje y algunas sugerencias de estrategias didácticas que pueden implementarse considerando las características de los actores y procesos.

**Tabla 1. Teoría constructivista del aprendizaje y las estrategias didácticas**

Características de los actores y procesos	Estrategias didácticas sugeridas
<b>Docente:</b> orienta y guía explícita y deliberadamente la actividad mental constructiva del alumnado.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enseñanza basada en la práctica.</li> <li>2. Demostración de procedimientos.</li> <li>3. Actividades tutoriales (<i>coaching</i>).</li> <li>4. <b>Actividades colaborativas y cooperativas:</b> estudios de caso, resolución de problemas, elaboración de proyectos, demostraciones conjuntas, desarrollo de experimentos, elaboración de artículos de investigación, diseño de una página Web, elaboración de tutoriales, trabajo colaborativo en línea (Menti meter, Padlet, Kahoot, etcétera).</li> <li>5. Autogestión del aprendizaje: uso de organizadores gráficos, elaboración de portafolios de trabajo, búsqueda, selección y procesamiento de la información, lecturas críticas, etcétera.</li> </ol>
<b>Discente:</b> selecciona, organiza y transforma información de diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos.	
<b>Enseñanza:</b> proceso orientado a aculturar a los estudiantes a través de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura), por procesos de interacción social similares al aprendizaje artesanal o vinculadas con su contexto inmediato.	
<b>Aprendizaje:</b> es un proceso interno de (re)construcción de saberes culturales que se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros y depende del nivel de desarrollo cognitivo.	

Fuente: Elaboración propia con base en Díaz-Barriga y Rojas (2015).

En este rubro, se recomienda ampliamente cuidar la correspondencia entre tipo de contenido y las estrategias planeadas. Es muy común ver talleres o cursos-taller basados en el constructivismo que únicamente utilizan la asistencia, lecturas y examen como estrategias didácticas o de evaluación, cuando sus contenidos son procedimentales y pueden incluir otros métodos y técnicas de enseñanza que favorezcan la participación activa del alumnado o el desarrollo de habilidades. Por otro lado, también se identifican cursos que incluyen estrategias didácticas participativas cuando el abordaje de los contenidos es, en su mayoría, teórico y no requieren el desarrollo o perfeccionamiento de habilidades.

La teoría del aprendizaje determina cómo se llevará a cabo el proceso formativo; por ello, es importante elegir la más adecuada para el logro de los objetivos planteados y, además, considerar la filosofía institucional, es decir, la misión, visión y valores de la entidad en la que se desenvuelven los sujetos que cursarán la propuesta. De acuerdo con nuestro caso, si el profesorado necesita implementar el nuevo modelo educativo basado en competencias, lo adecuado es que la propuesta de



formación se diseñe bajo este enfoque para que los asistentes tengan la experiencia y puedan replicarla o generar propuestas de aplicación en sus propios contextos.

#### 2.2.5. RECURSOS Y MATERIALES

A partir de la teoría del aprendizaje y del tipo de contenido que se abordará, también se determinan los recursos y materiales que necesitan para el desarrollo del proceso formativo.

Para diseñar un curso, taller o curso-taller es recomendable considerar los recursos disponibles respecto a:

- ◆ Recursos humanos. Incluye a las personas que participarán tanto en el diseño como en la impartición de la propuesta. Para el primer caso, es recomendable contar con expertos en contenido, en diseño de material didáctico y en uso de estrategias didácticas y actividades definidas para hacer más eficientes el tiempo y recursos disponibles. En muchas ocasiones no es posible contar con un equipo y quien diseña es una sola persona; sin embargo, se sugiere que otras personas revisen la propuesta para identificar los aspectos que requieren alguna corrección.

Para el caso de quienes impartirán la propuesta, recomendamos que cada uno atienda un máximo de 20 docentes a fin de atender las dudas, retroalimentar trabajos y proporcionar la ayuda que se necesite.

- ◆ Recursos materiales. Incluye toda la papelería que se requiere para el diseño y desarrollo de la propuesta, como pueden ser hojas blancas o rotafolios, plumones, marcadores, materiales didácticos (mapas, infografías, rompecabezas, crucigramas, entre otros), material de laboratorio, etcétera. Es recomendable que cada participante cuente con los materiales necesarios para la realización del producto o actividad solicitada.
- ◆ Recursos tecnológicos. Refiere tanto a los equipos de cómputo, Internet, *software*, *hardware*, servicios de hospedaje de sitios o páginas web (*hostings*) requeridos para el diseño e implementación de la propuesta, como a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que se utilizarán como parte de la forma de trabajo: sistemas de gestión de aprendizaje (*Learning Management System*, LMS), sitios Web interactivos o especializados, enciclopedias virtuales, videojuegos, aplicaciones Web para interactuar y hacer realizar actividades de aprendizaje colaborativo, animaciones, *blogs*, *Webquest*, correo electrónico, chats y muchos más.

Por lo anterior, recomendamos que se considere: el tipo de contenido, el perfil de las personas que participarán, el enfoque o teoría del aprendizaje que se utilizará, las estrategias didácticas propuestas, las condiciones de la entidad en la que se trabajará, así como el dominio de los recursos y las herramientas TIC requeridas tanto del profesorado que participará como de quienes impartirán el curso, taller o curso-taller.

- ◆ Recursos temporales. Refiere al tiempo que se tiene disponible para el diseño y para la implementación de la propuesta. En ocasiones se cuenta con poco tiempo para la planeación y diseño o se nos solicita el abordaje de un contenido en pocas horas. Considerar el tiempo disponible facilita la generación y desarrollo de propuestas que atiendan las necesidades identificadas.

Para el caso de talleres y cursos-taller sugerimos dedicar el suficiente tiempo al desarrollo de actividades o generación de productos debido a que es el espacio en el cual los participantes:

- Aprenden en la medida que aplican un contenido teórico.
- Identifican, externan y atienden sus dudas.
- Corrigen sus errores en el momento.

- Ven y aprenden de y con sus pares.
- Reparar en sus áreas de oportunidad y buscan apoyo para atenderlas.
- Cuestionan la metodología empleada y están en posibilidad de retroalimentarla.

Quien imparte el curso, taller o curso-taller también identifica información pertinente para modificar sus métodos de enseñanza y estimular la autorregulación y trabajo independiente de los participantes.

- ◆ Recursos económicos. Refiere al costo que implicará el diseño y la implementación de la propuesta respecto a:
  - El costo monetario en el caso de adquirir insumos materiales o tecnológicos.
  - El esfuerzo, tiempo y trabajo que se dedicará los diseñadores y expertos en contenido en la planeación y generación de la propuesta y sus materiales de apoyo.

La identificación de los recursos disponibles es un aspecto que determina el éxito de la propuesta de formación. Por ello, quienes la diseñan también están obligados a considerar e indicar –en el formato destinado para tal fin– los recursos y materiales que se utilizarán durante el desarrollo de la propuesta para que la entidad proporcione lo que le compete y los participantes sepan con qué van a trabajar.

El desarrollo y uso de materiales didácticos es parte fundamental del proceso de formación, ya que potenciarán el aprendizaje (Matienzo, 2020). Por tanto, se espera que los materiales que se utilicen tengan significado lógico, es decir que las ideas, conceptos o proposiciones sean inclusivas, claras y adecuadamente estructuradas para que los aprendices las asimilen. Incluir casos relacionados con su práctica cotidiana, ejemplos de su contexto, problemáticas propias de su campo e incluso ejercicios de reflexión o sensibilización respecto a estas, serán de gran ayuda. El componente de la motivación también es una condición clave para el aprendizaje, por lo cual se espera que el docente incluya estrategias motivacionales (Matienzo, 2020) durante el desarrollo de la propuesta de formación.

#### 2.2.6. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El término evaluación tiene muchas definiciones. Nos basamos en la que proporciona Miller: “un término genérico que incluye un rango de procedimientos para para adquirir información sobre el aprendizaje del estudiante y la formación de juicios de valor” (Miller, 2012 citado en Sánchez, 2022). A partir de esto asumimos a la evaluación como un proceso sistemático en el cual se recaba la información pertinente para emitir un juicio de valor sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje; esto quiere decir que, en primera instancia, el fin de la evaluación es retroalimentarlos y mejorarlos y, en segundo lugar, determinar si el participante aprobó o no, por lo general, a través de una calificación.

De forma general, la evaluación se ha clasificado en diagnóstica, formativa y sumativa. La *evaluación diagnóstica* se desarrolla al inicio del proceso educativo para identificar en nivel de conocimiento, habilidad o actitud del participante y, a partir de ahí, realizar los ajustes pertinentes al contenido y a la metodología de trabajo propuesta para adecuarla a las características de los participantes. La *evaluación formativa* se desarrolla a lo largo del proceso educativo para identificar si se está llevando a cabo de forma correcta o si es necesario implementar algún ajuste (Martínez, 2009), es decir, permite supervisar el nivel de aprendizaje de los participantes, así como determinar que las formas de enseñanza son las adecuadas. La *evaluación sumativa* constituye la suma final de las valoraciones efectuadas a lo largo del proceso educativo para definir si los objetivos planteados se alcanzaron, otorgar una calificación o certificar competencias (Sánchez, 2022).

Existen diferentes actividades e instrumentos que pueden aplicarse para implementar cada tipo de evaluación, para fines ilustrativos se presentan las siguientes:

**Tabla 2. Actividades e instrumentos para la evaluación**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluación</li> <li>• Coevaluación</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Debates</li> <li>• Diarios de campo</li> <li>• Ensayos</li> <li>• Estudio de caso</li> <li>• Examen diagnóstico</li> <li>• Examen final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen objetivo</li> <li>• Exámenes orales</li> <li>• Exámenes parciales</li> <li>• Exposición oral</li> <li>• Lista de cotejo</li> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Participación en clase</li> <li>• Portafolio de evidencias</li> <li>• Prácticas escolares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de avances</li> <li>• Propuestas de intervención</li> <li>• Proyectos</li> <li>• Rúbricas</li> <li>• Simulaciones</li> <li>• Solución de problemas</li> <li>• Trabajos de investigación</li> </ul>
--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en Sánchez y Martínez (2020 y 2022).

Para más información respecto a cada una de las actividades y estrategias planteadas en la tabla anterior, se sugiere consultar las obras: *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos* y *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*.

Debido a que los objetivos de aprendizaje son objeto de evaluación, se recomienda ampliamente cuidar la correspondencia entre estos y su relación con el tipo de contenido y estrategias didácticas, así como con las sugerencias propuestas para evaluar el aprendizaje. Uno de los errores más comunes es utilizar instrumentos o desarrollar actividades con poca o nula relación el cumplimiento de los objetivos planteados.

Se han visto cursos que incluyen prácticas o actividades para el desarrollo de habilidades; talleres que incluyen únicamente lecturas, asistencia, exámenes orales; y, cursos-taller que olvidan contemplar las propuestas generadas como parte de la evaluación. De acuerdo con nuestro caso podría considerarse, a modo de recomendación, lo siguiente:

- ♦ Para el caso del curso podría evaluarse si el profesorado distingue las características del nuevo modelo educativo de su plan de estudios y las implicaciones en su práctica docente a través de debates, estudios de caso, ensayos.
- ♦ Para el caso del taller puede comprobarse qué tanto el profesorado experimentó formas de aplicación del nuevo modelo educativo de su plan de estudios en su práctica docente mediante simulaciones, presentación de avances, listas de cotejo, rúbricas o incluso, algunas prácticas.
- ♦ Para el caso del curso-taller, evaluar las propuestas didácticas que genere el profesorado para implementar el nuevo modelo educativo de su plan de estudios puede hacerse a través de la generación de proyectos, propuestas de intervención, generación de portafolios de evidencia, solución de problemas.

Finalmente, es importante que el formato utilizado para el diseño de la propuesta refleje congruencia entre los objetivos planteados y las formas de evaluación propuestas, de esta forma se podrá potenciar el aprendizaje de los participantes y corroborar que la metodología didáctica cumple con el objetivo para la que se empleó.

### 2.2.7. FUENTES DE INFORMACIÓN

Un aspecto importante en el diseño de propuestas de formación es el uso ético y legal de la información que favorecerá el reconocimiento de los autores que se trabajarán. Para el diseño y planeación de propuestas podemos valernos de distintos soportes, tanto físicos (libros, revistas, periódicos, fotografías, etc.) como digitales (libros y revistas digitales, videos, redes sociales, etc.).

Sin demeritar el valor de las obras clásicas y libros básicos para la enseñanza de una disciplina o temática, sugerimos incluir fuentes de información y ediciones recientes que estén disponibles en la entidad o en línea para los participantes.

Por lo general, cuando uno diseña una propuesta enlista las fuentes de información que se utilizarán. Actualmente existen muchos formatos para citar y organizar las referencias bibliográficas. El uso de cada uno de estos formatos está vinculado al área del conocimiento de la disciplina que contextualiza la investigación. Por ello, es recomendable que se utilice un solo formato para la presentación de las fuentes de información.

### Conclusiones

La actualización de las y los docentes universitarios es primordial para contribuir a la formación de futuros profesionistas que puedan dar respuesta a las problemáticas sociales que su contexto les demandará. El diseño de propuestas de formación puede realizarse mediante diversas modalidades didácticas, entre ellas se encuentran: un curso, un taller o un curso-taller.

Cada modalidad didáctica posee características propias que determinarán la forma en que se desarrollarán los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir de lo que se espera que el profesorado realice con el contenido. En un curso se da prioridad al conocimiento o comprensión de un tema, más que en el desarrollo de habilidades específicas; en un taller se enseña y se aprende a través de la realización de una actividad o la generación de un producto; y, en un curso-taller convergen el conocimiento y la comprensión de conocimientos teóricos y su aplicación en situaciones prácticas para el desarrollo o refuerzo de habilidades, destrezas y procedimientos. A partir de lo anterior, con la identificación de la necesidad a cubrir con la formación de las y los docentes, se puede elegir la modalidad didáctica más adecuada.

Toda propuesta de formación requiere considerar elementos mínimos para su conformación, como son la justificación (problemática, necesidad y contexto) de la actividad académica; la redacción de objetivos general y particulares; definición de los contenidos a desarrollar; las estrategias didácticas que se implementarán para el desarrollo de los procesos de enseñanza (para quienes impartirán la propuesta) y de aprendizaje (para el profesorado que participará); los recursos humanos, materiales, tecnológicos, temporales y económicos disponibles en la institución, así como los materiales didácticos que se requerirán para el abordaje de los temas; la estrategia para evaluar el aprendizaje de los participantes; y, finalmente, las fuentes de información disponibles que serán el sustento de los contenidos a desarrollar.

Considerar las características de las modalidades didácticas no solo ayudará en la planeación y diseño de actividades de formación que respondan a las necesidades y requerimientos de las y los docentes universitarios, sino que permitirá un adecuado desarrollo y evaluación del proceso formativo.

## Referencias

- Alvarado, M. (2021, 9 de diciembre). *Teorías del aprendizaje: un fundamento para comprender la realidad educativa*. Luca Learning Systems. <https://www.lucaedu.com/cuales-son-las-teorias-del-aprendizaje-y-sus-representantes-luca/>
- Careaga, A., Sica, R., Cirillo, A., & Da Luz, S. (2006). Aportes para diseñar e implementar un taller. Comunicación presentada en el 8vo. Seminario-Taller en Desarrollo Profesional Médico Continuo (DPMC). 2das Jornadas de Experiencias educativas en DPMC. *Departamento de Maldonado, Uruguay*, 91-103.
- De Vincenzi, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Revista de educación y desarrollo*, 10, 41-46.
- Díaz, A., & Hernández, R. (2015, 14 de abril). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. <http://metabase.uaem.mx//handle/123456789/647>
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y palabra*, (66).
- Heredia, Y., & Sánchez, A. (2013). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Digital.
- Martínez, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Morales, C. O. J., Pinzón, G. E. C., & Villamil, G. L. (2020). Modelo de diseño didáctico para la construcción de cursos virtuales: Una propuesta en la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 23-36.
- Pansza, M. (2007). *Operatividad de la Didáctica*, Tomo II. Gernika.
- Real Academia Española. (2023). Curso. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed., versión 23.6). <https://dle.rae.es/curso>
- Real Academia Española. (2023). Taller. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed., versión 23.6). <https://dle.rae.es/taller>
- Sánchez, M., & Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Imagia Comunicación.
- Sánchez, M., & Martínez, A. (2022). *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos*. Imagia Comunicación.
- DGEC, UCOL. (s.f.). *Eventos* [Página oficial]. Dirección General de Educación Continua. Consultado el 11 de febrero de 2023 de <https://educacioncontinua.ucol.mx/course>
- DGENP. (2022). *Manual para diseñar cursos, talleres, diplomados y otras actividades académicas en modalidad presencial*, UNAM. [http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo\\_pedagogico/login/Manual%20linea.pdf](http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/login/Manual%20linea.pdf)

