

Capítulo 5

Diseñando un curso: los cuatro mosqueteros en acción

La decisión inicial

Son muchas las rutas posibles para llegar a la decisión de realizar un curso a distancia con NTIC. Será muy distinta la situación de un equipo o un programa ya consolidado, que debe decidir *qué* cursos realizar, a la de una institución que está iniciando actividades y debe decidir *si* debe o no realizar algún curso.

En cualquier caso me parece que hay una cuestión clave que debería ser el punto de partida: las necesidades y demandas. Acordar que algo es una “**necesidad educativa**” y detectar demandas educativas es siempre complejo, tanto para programas presenciales como a distancia, con o sin uso de NTIC.

En el campo de la formación profesional se tomarán en cuenta aspectos tales como previsiones sobre trabajo y empleo, competencias específicas o transversales requeridas, etc. Se trata obviamente de cuestiones complejas y, con frecuencia, controversiales. Sin querer ni poder entrar en el debate sobre cómo se acuerdan finalmente estas necesidades¹ quisiera, de todos modos, subrayar un aspecto que, a mi modo de ver es central en una perspectiva pedagógica como la propuesta aquí. Me refiero a que en estos acuerdos es necesario incorporar, de algún modo, el punto de vista de los potenciales educandos.

Esto a veces puede hacerse de modo directo, por ejemplo, incorporando alguno de ellos al proceso de producción, especialmente en momentos clave de toma de decisiones como éste inicial. Cuando esto no es posible, habrá que buscar formas de consulta o incluso investigaciones más complejas. Poner en diálo-

| 1 Al respecto véase, por ejemplo, INEM, 2003; Vargas, 2004; Catalano *et al.*, 2004.

go la visión de los potenciales educandos con la de los expertos, será entonces, una cuestión clave (cfr. Kaplún, 1996, 2001).

Respecto a la **demanda** hay al menos cuatro situaciones posibles:

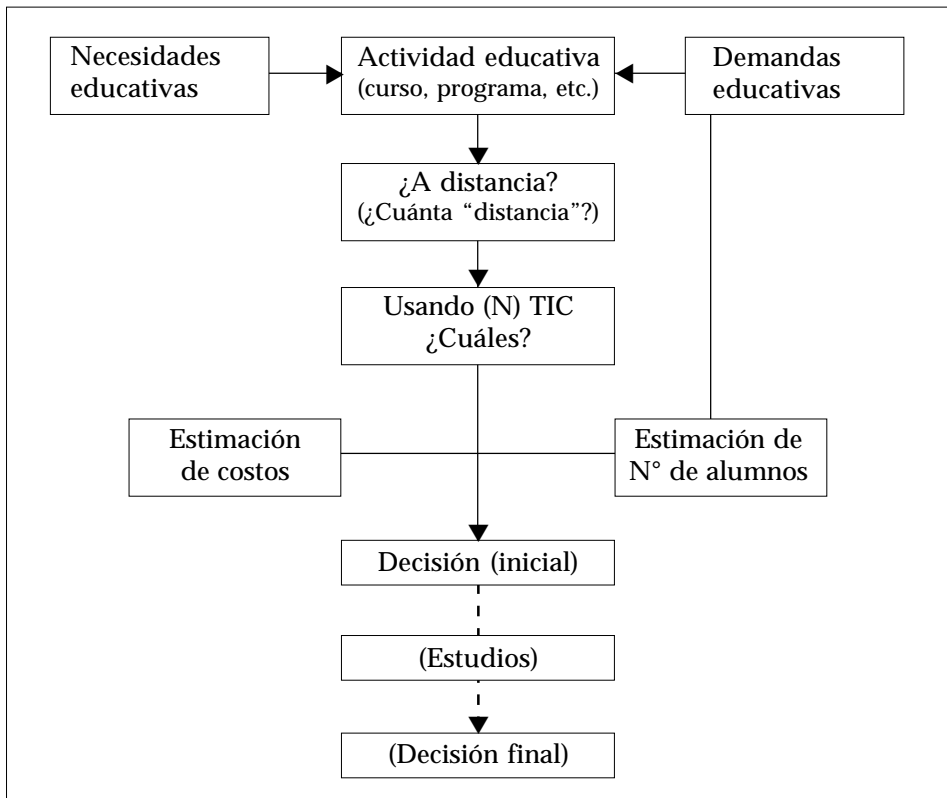
- Se demanda algo que efectivamente es necesario y útil para la formación profesional.
- Se demanda algo que no es (tan) necesario o útil... (por ejemplo: formación en competencias que no están siendo requeridas en el campo laboral o para actividades que están desapareciendo). Estaríamos ante una demanda “equivocada”.
- No se demanda algo que es necesario y útil (por ejemplo, formación en competencias que están siendo requeridas o en áreas emergentes pero poco conocidas).
- Por detrás de la demanda explícita hay otra implícita que con frecuencia no está clara (por ejemplo, se demanda formación en *marketing*, pero detrás hay una demanda más amplia por formación en comunicación. O se pide informática pero con una demanda implícita y no clara por la gestión de la información).

Nuevamente aquí surge la discusión sobre quién y cómo establece qué es lo necesario y útil. Lo que no podemos es dejar de tener en cuenta las demandas existentes, por “equivocadas” que estén. Porque ellas influyen en la motivación –o falta de motivación– de los potenciales educandos para inscribirse en un curso y para mantenerse en él. Por eso siempre es necesario “leer” con atención y problematizar las demandas educativas *antes* de un curso y trabajar estas demandas *durante* un curso.

Pero además, en este caso, hay que agregar otra pregunta más: estas necesidades y demandas educativas ¿pueden ser atendidas adecuadamente a distancia y usando NTIC? Para eso remito al lector al capítulo 2. Recordemos que las dos situaciones básicas que pueden justificar trabajar con modalidades no presenciales son: la distancia de los centros educativos y el tiempo disponible de los estudiantes potenciales, a los que puede sumarse la dispersión de la demanda y el caso de quienes no quieren ir a un centro educativo. En cuanto a si es o no adecuado usar NTIC –y cuáles–, habrá que tener en cuenta aspectos como el acceso, los costos, etc.

Retomaré estos aspectos luego (y en los capítulos 9 y 10), pero por ahora baste decir que suelen ser importantes las economías de escala. Especialmente

cuando el costo va a ser alto –por ejemplo para un curso extenso–, es posible que antes de tomar una decisión final sea conveniente realizar estudios que precisen con mayor exactitud cuál es realmente el número de alumnos que se puede alcanzar y los costos por alumno. Aunque hacer estos estudios también agrega un costo, puede ser una buena inversión que ahorrará mucho dinero y problemas posteriores cuando no se cuenta con información suficiente. Distinta es la situación cuando ya se tienen experiencias anteriores que permiten prever razonablemente lo que puede pasar.



Decidir con cuidado si debemos o no hacer un determinado curso, si debemos hacerlo a distancia y usando cuáles tecnologías, ayudará, además, a visualizar otras cuestiones a tener en cuenta. Por ejemplo:

- ¿Cómo convertir la demanda potencial en demanda efectiva?
- ¿Qué hacer con las demandas “equivocadas”?

- ¿Qué combinación entre “distancia” y presencialidad será la más adecuada?
- ¿Qué tecnologías serán más adecuadas?

Un par de ejemplos pueden ayudar a entender mejor esto.

La informática en la pequeña empresa²

Después de un proceso de discusión, un grupo de expertos llegó a la conclusión de que un curso sobre “la informática en la pequeña empresa” era algo útil, necesario y que tendría demanda.

En opinión del equipo había una “**necesidad**”: que los pequeños empresarios pudieran entender mejor en qué podía ayudarlos la informática en su trabajo en general y en particular en la gestión de sus sistemas de información. Y también que pudieran entender mejor en qué *no* podría ayudarlos. Muchos pequeños empresarios, decían los expertos, se sienten perdidos frente a la informática y no logran discriminar bien estas cuestiones, realizando a veces compras inadecuadas para sus necesidades, desaprovechando soluciones aptas para mejorar su actividad, etc. El curso, entonces, apuntaría a que pudieran tomar mejor estas decisiones.

Lo que no era tan claro es que hubiera una **demand**a por un curso de este tipo. Era probable incluso, que hubiera otras demandas conexas que se confundieran con ella. Por ejemplo, la de aprender a usar las computadoras, sus programas, etc. El equipo no quería atender esta demanda, para la cual ya existen otras ofertas. Pero debía, entonces al menos, tener en cuenta dos cosas:

- La difusión del curso debía ser suficientemente atractiva para captar esa demanda potencial, mostrando de algún modo que esa necesidad no percibida existía.
- Debía, además, dejar en claro que no se atendería la demanda de manejo de programas. O bien, canalizar esta demanda de algún modo, por ejemplo, con convenios con otras entidades que pudieran atenderla. En cualquier caso debía tenerse en cuenta que esa demanda estaría presente.

¿Sería adecuado hacer el curso **a distancia**? Se entendió que sí, porque los potenciales destinatarios –en principio miles de microempresarios– están dispersos por todo el país y sería más fácil llegar a ellos de este modo.

2 Reconstruyo aquí, con cierta libertad a los efectos didácticos, un caso en que me tocó trabajar (cfr. Motz, 2001).

Para ello bastaba con tener una computadora, conectarse a Internet y... ¡Caramba...! Aquí apareció un problema que no había sido tenido en cuenta. Si se quería incluir en el curso a quienes aún no tuvieran computadora –y evidentemente sí se quería–, había que pensar cómo hacerlo. La solución del cibercafé no parecía adecuada, porque muchos de los que no tuvieran computadora, además podrían no saber manejarla bien. La cuestión de **usar NTIC** no estaba entonces tan clara. Pero, al mismo tiempo, dada la temática, parecía necesario que se usaran: hablar de informática sin computadoras a la vista, no era buena cosa...

Todo esto llevó entonces, a prever una modalidad de trabajo en grupos. Podrían juntarse varios empresarios sin computadora con alguien que sí la tuviera o en un local que contara con, al menos, una computadora. Esto, además, podía ser más motivador para muchos a quienes trabajar solos les resulta difícil. Y el trabajo grupal permitiría potenciar el aprendizaje, compartir experiencias sobre la relación de los pequeños empresarios con la informática, etc.

¿Pero quién organizaría los grupos? ¿Cómo y dónde se juntarían? Esto llevó a establecer conversaciones y acuerdos con entidades vinculadas a los microempresarios: una asociación gremial, una cooperativa financiera, etc. A través de ello se canalizaría la difusión y la organización de los grupos. También se buscó acuerdos con entidades públicas y privadas con disponibilidad de computadoras y espacio para los grupos en horarios nocturnos.

No bastaba entonces con “producir” un curso: había que organizar espacios y situaciones educativas. Sin ellos el curso podía quedar “sin uso” o ser poco aprovechado.

¿Conoce situaciones en que esto haya pasado?

Curso para taxistas sobre calidad en la atención al turista³

La **necesidad**, en este caso, era percibida por diversos operadores del sector turístico: la buena o mala atención que los taxistas brindan a los turistas repercute en toda la actividad. La calidad de la atención, el manejo de lenguas extranje-

3 Cfr. SENAC, 2004a y 2004c. Tomo también elementos de las conversaciones con el equipo de EaD del SENAC-DN (Río de Janeiro) en diciembre de 2004. La reconstrucción, con fines didácticos, es también aquí libre.

ras y la información turística que puede brindar el taxista a sus pasajeros, aparecen como aspectos relevantes. Respecto a las lenguas extranjeras, se podían establecer prioridades a partir del movimiento turístico mayoritario. La información turística debía ser principalmente la local y regional, diferente, entonces, en cada lugar.

Nuevamente la **demanda** era menos clara por parte de los taxistas, destinatarios directos de la formación, pero poco propensos a realizar cursos de cualquier tipo. Habría que poner el acento en el beneficio directo que podría traerles: conseguir más clientes. La campaña previa debía centrarse de algún modo en este aspecto.

¿Se justificaba hacer el curso **a distancia**? Podía ser un modo de cubrir una población dispersa y con poco tiempo para la formación. Pero también era claro que no podría ser todo a distancia: algunos encuentros presenciales resultaban necesarios para poder trabajar temas como los de comunicación interpersonal y para la motivación de los taxistas. También ésta podía ser una buena solución para incluir información turística local y regional. Se imponían, entonces, encuentros periódicos que reunieran a los taxistas de una misma ciudad.

¿Y las **NTIC**? Tras investigar la cuestión, el equipo decidió... no usarlas. Optó en cambio por materiales en CD (que pueden escucharse en el propio taxi) e impresos con formatos periodísticos, que encajan mejor con la cultura y hábitos de los taxistas: lecturas rápidas en los momentos en que se esperan clientes en una parada.

La lectura y escucha de materiales en el taxi y los encuentros presenciales serían entonces las dos modalidades básicas de trabajo. Esto resolvía, mejor que otras alternativas,

- la posibilidad efectiva de acceso y uso a los materiales,
- el trabajo sobre competencias comunicacionales,
- el trabajo sobre contenidos locales.

En las experiencias que usted conoce, ¿cómo se han resuelto estas cuestiones?

La investigación temática y diagnóstica

Durante el proceso que llevó a tomar la decisión, ya ha sido necesario realizar algunas investigaciones sobre dos aspectos clave para la producción de un curso: el tema y los potenciales destinatarios. Es posible que luego, ya con la decisión tomada, haya que profundizar en ambas direcciones. Es lo que llamamos investigación temática e investigación diagnóstica.⁴

En la **investigación temática** será fundamental el aporte de los expertos temáticos, lógicamente. Habitualmente, ellos ni siquiera necesitan realizar una investigación porque ya saben mucho del tema. Sin embargo, deberemos pedirle a nuestro experto temático que haga un esfuerzo más y plantee:

1. ¿Cuál es o cuáles son los ejes conceptuales del tema? ¿Qué aspectos son centrales y cuáles accesorios? ¿Qué es lo que intuye –o sabe por experiencia– que es más difícil y a la vez más importante en un proceso de aprendizaje sobre este tema?
2. ¿Cómo piensa que debe organizarse el tema a los efectos del aprendizaje de los destinatarios? ¿En qué orden deben abordarse los distintos subtemas y por qué?

El pedagogo del equipo, a su vez, estará más preocupado por la **investigación diagnóstica** en el siguiente sentido:

1. ¿Cuáles son las ideas previas que los potenciales alumnos tienen sobre el o los temas a abordar? ¿Cómo son sus prácticas y experiencias al respecto?
2. ¿En cuáles de estas ideas, prácticas y experiencias es posible apoyarse para construir nuevos aprendizajes? ¿Cuáles habrá que problematizar?

Para saber estas cosas, a veces es necesario un trabajo de investigación con observaciones, entrevistas, etc. Otras veces bastará con algunos sondeos entre potenciales destinatarios. Otras, alcanzará con apelar al conocimiento que el equipo tiene de los destinatarios, haciendo explícito este conocimiento. Si podemos incorporar a alguno de los potenciales destinatarios a la discusión, pueden hacer un aporte muy útil en este sentido. Ellos ayudarán mucho a la **prealimentación**⁵ del curso.

4 A partir de aquí retomo especialmente aspectos de un trabajo anterior (Kaplún, 2004), aunque con variantes importantes.

5 Un concepto que busca diferenciarse del de “retroalimentación”, en tanto se trata de alimentarse

Si nuestro experto temático ha sido también docente en el tema, es posible que ésa sea la base principal de nuestro diagnóstico, sin necesidad de un trabajo de investigación específico. Los buenos docentes saben, al menos intuitivamente, muchas de estas cosas, y han desarrollado estrategias adecuadas para ayudar a aprender. Aunque es diferente un curso a distancia o semipresencial que uno presencial, hay mucho aprovechable aquí. Es por eso que muchas instituciones optan por comenzar sus experiencias con *e-learning* en temas y áreas en los que ya tienen experiencias presenciales.

Por su parte, el comunicador del equipo también estará ocupado en la investigación diagnóstica. Él estará averiguando:

1. ¿Cuáles son los códigos específicos de los destinatarios?
2. ¿Cómo es el universo cultural en el que se mueve?

Y el especialista en tecnologías indagará:

1. ¿Qué tecnologías están al alcance de los destinatarios?
2. ¿Cómo suelen utilizarlas?

Nuevamente aquí podrá recurrirse a conocimiento ya disponible, a sondeos rápidos o, si es necesario y posible, a una investigación sistemática. Y nuevamente será muy bueno poder contar con el aporte de alguno de los destinatarios potenciales.

No basta entonces, con investigar en los *textos* sobre el tema: hay que investigar los *contextos* de los destinatarios. Y para ello no basta con saber latín (investigación temática) sino que necesitamos también conocer a Pedro (investigación diagnóstica). Sólo así podremos pensar una estrategia adecuada para enseñarle latín a Pedro. O mejor: para ayudar a Pedro a aprender a latín.

Con este conocimiento es que podremos establecer los objetivos y el plan del curso, que tienen una directa relación con los ejes temáticos, pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos, como veremos enseguida. Recordando siempre que lo que estamos construyendo no es simplemente un material para leer, ver u oír sino un conjunto de dispositivos, propuestas de trabajo y materiales para aprender. Un conjunto de objetos y estrategias que ayudarán a generar una experiencia –o un conjunto de experiencias– de aprendizaje.

“antes” y hacer de los sujetos que aprenden, de su mundo, sus preocupaciones e intereses, el punto de partida de los procesos educativos. La retroalimentación, en cambio, refiere a la verificación de efectos y ajuste del sistema a partir de ella. (Cfr. M. Kaplún, 1998).

De los objetivos al plan (articulando lo temático, lo pedagógico, lo comunicacional y lo tecnológico)

Vuelvo ahora al ejemplo de la informática en la pequeña empresa.

Según los expertos, el **eje conceptual** podía definirse así:

- “Las posibilidades que la informática brinda –y las que no brinda– para mejorar los sistemas de información de las pequeñas empresas”.

Y los **objetivos** del curso:

- Ayudar a los pequeños empresarios a conocer las posibilidades que la informática puede darles en el mejoramiento de su actividad.
- Darles herramientas para la toma de decisiones en esta área: adquisición de equipamiento, aprovechamiento máximo del mismo, etc.

Los **contenidos** a abordar incluían:

- sistemas de información de las pequeñas empresas
- informatización de los sistemas de información
- hardware
- software
- desarrollo

La **organización temática** propuesta coincidía con este mismo orden “lógico”, salvo en un aspecto: parecía conveniente hablar primero de software y luego de hardware, porque es más fácil entender qué equipo se requiere entendiendo primero el uso que se le dará. Más aun: para decidir qué hardware se requiere hay que decidir primero qué software se usará.

El **plan del curso** que los expertos imaginaron entonces era el siguiente: para cada uno de los temas se redactaría un texto que los participantes del curso deberían leer. Al final de cada texto habría algunas preguntas o ejercicios que ayudarían a afirmar lo aprendido y/o a ponerlo en práctica en alguna situación hipotética.

Pero el pedagogo tenía algo que aportar. Empezó preguntando: ¿qué experiencias e ideas suelen tener los pequeños empresarios sobre estos temas? Y el equipo se puso a investigar, realizando algunos sondeos rápidos. Éstos mostraron dos formas básicas de relacionarse con el tema, dos ideas previas diferentes, dos **ideas constructoras** sobre las que había que construir un nuevo conocimiento:

- Por un lado, la de quienes confían en que la informática es capaz de resolver cualquier problema.
- Por otro, la de quienes desconfían de la informática, como un gasto inútil que por sí solo no resuelve ningún problema.

La primera está abierta a la incorporación de la informática pero de un modo acríptico, la segunda es tan crítica que se cierra totalmente a ella. Una “apertura crítica” era tal vez el camino a proponer.

Hay también quienes plantean una mezcla entre estas dos tendencias. “Yo compré una computadora y al final no me sirvió para nada. Ahora la usa mi hijo para jugar...” Inicialmente creyó que la informática “le cambiaría todo” y luego se desilusionó. Por ejemplo, percibió tarde que, como no sabía utilizarla, tenía que contratar a alguien, encareciendo sus costos. Pero que además, finalmente, lo que obtenía era planillas electrónicas con las mismas cuentas que hasta hace poco llevaba en un cuaderno, sin grandes dificultades... Conocer bien éste y otros casos de fracasos con la informática sería clave para pensar el curso.

Los **ejes pedagógicos** podemos definirlos entonces, del siguiente modo:

- De la informática como gasto inútil, a su valoración como herramienta que mejora los procesos y economiza esfuerzos en el manejo de la información de la pequeña empresa.
- De la informática como varita mágica que todo lo resuelve, a su aplicación racional y medida, sólo en los lugares y casos en que vale la pena.

Ambos ejes implican, en este caso, cuestionar las ideas constructoras, generar un *conflicto conceptual*. Es decir, deconstruir las ideas constructoras (cfr. Pillar Grossi, 1994). Que no es lo mismo que destruir: si el destinatario se siente atacado –por ejemplo, tratado como un tonto por sus ideas previas– puede rechazar toda la propuesta de formación.

Como se ve, un eje pedagógico es un camino, una invitación a moverse desde un lugar hacia otro diferente.

Los **objetivos pedagógicos** del curso podrían ser:

- Ayudar a repensar las ideas y prácticas de los participantes en torno al uso de la informática en la pequeña empresa.
- Facilitar una mejor comprensión de las potencialidades y los límites de estos usos.
- Brindar herramientas para una toma de decisiones más adecuada sobre la incorporación y uso de la informática en las pequeñas empresas.

Para que estos objetivos y ese camino sean posibles hay que proponer un **itinerario pedagógico**. Por ejemplo:

- Expresión de las ideas constructoras de los empresarios. Para esto puede recurrirse a ejemplos que las expresan, como el caso del fracaso mencionado, que reúne las dos tendencias principales detectadas. Pero también pueden proponerse actividades que, desde el comienzo, hagan aparecer las experiencias e ideas previas de los propios participantes. Éstas pueden debatirse en el trabajo de grupos, compartirse en un foro, etc.
- Contrastación de las ideas constructoras, por ejemplo, analizando las causas de los fracasos y las posibles salidas.
- Introducción, de modo gradual y accesible, de conceptos utilizados por los expertos en esta área, útiles para tomar decisiones sobre la introducción de la informática en las pequeñas empresas: sistemas de información, software, hardware, desarrollo.
- Actividades que permitan la aplicación de estos conceptos a los ejemplos y contraejemplos iniciales, y sobre todo, a otros casos, incluyendo los de los propios empresarios participantes, de modo de facilitar su apropiación.

Para imaginar formas concretas de realizar estas actividades es necesario atender a las **modalidades de trabajo**. Ahora los grupos parecen recomendables, ya no sólo por razones tecnológicas sino también pedagógicas. Pero también habrá que imaginar recursos que faciliten la construcción personal de conocimientos. Por ejemplo: un juego tipo “solitario” en que hay que formar pares entre tareas o actividades de una empresa y programas adecuados para ellas. La combinación entre trabajo individual y grupal suele potenciar los procesos de aprendizaje.

Todo esto lleva a un **plan del curso** que recoge los temas propuestos por el experto temático pero de un modo bastante diferente. Ya no habrá sólo textos conceptuales sino muchos ejemplos, invitaciones a reflexionar sobre la experiencia personal y a compartirla y discutirla con otros.

Pero todavía nos falta escuchar a otros dos integrantes de nuestro equipo. Veamos qué dice el comunicador. Él ha estado preocupado por conocer el mundo de los pequeños empresarios, sus problemas y experiencias, sus modos de hablar y relacionarse. Y entonces pone su creatividad en juego y empieza a imaginar posibilidades como éstas:

- Historias de algunos pequeños empresarios que han vivido distintas situaciones respecto a la informática. Tal vez podría reunirse a varios de ellos en algún lugar en que cuentan sus experiencias. Por ejemplo, coinciden en un bar a la hora de almuerzo...
- Tomar en particular una historia. Por ejemplo, la del fracaso informático ya mencionado. Como es la historia de un fabricante de pastas, se podría imaginar su mundo y aprovechar algunos elementos de su trabajo para establecer juegos de imágenes con elementos informáticos: los ravioles parecen chips, los *vermichellis* cables...

En el primer caso, el **eje comunicacional** serán las conversaciones en el bar. En el segundo los “*vermichellis* a la microchip” ... Juegos de imágenes o palabras, metáforas y relatos en torno a este eje, podrán servir para construir un **desarrollo narrativo** –y no sólo discursivo– de los materiales del curso. Esto ayudará mucho a que los participantes se “enganchen” con el material, algo difícil de lograr sólo con un texto frío y seco.

Esto también aportará nuevos elementos al **plan del curso**. Por ejemplo: cada unidad temática se iniciará con una conversación en el bar e invitará a los participantes a “sumarse” a esa conversación discutiendo las opiniones de los parroquianos y aportando sus propias experiencias.

¿Qué otros ejes comunicacionales imagina posibles para este curso?

Nuestro experto tecnológico también ha estado ocupado. Teniendo en cuenta la **tecnología disponible y el uso** que de ella hacen los empresarios, él apoya la idea de establecer dos modalidades de trabajo: una individual y otra grupal, con versiones diferenciadas para uno y otro caso.

Él tiene su plataforma favorita, que conoce bien y recomienda para el trabajo. Entre otras ventajas se trata de software libre y no requiere instalación previa. Pero eso sí: para trabajar en ella hay que estar conectado a Internet. Esto no será un problema para quienes se reúnan en un local público con acceso dedicado, pero puede ser una barrera para muchos pequeños empresarios que sólo tienen acceso discado. Tal vez haya que prever la posibilidad de enviar en discos los materiales “pesados” (imágenes, sonido, videos), que tardarían mucho en bajar, usando la plataforma principalmente para las interacciones (correo, foros, etc.).

O tal vez sea preferible dejar esta plataforma de lado y usar otra que funciona desconectada⁶... pero requiere instalación, lo cual haría muy engorrosa la organización del curso. Se decide, entonces, por un **eje tecnológico**: la plataforma basada en Internet, complementada con envío de materiales en CD.

Para el trabajo en grupos –y en verdad también para los participantes individuales– él insiste en que los materiales con textos y gráficos estén diseñados de modo tal que no sean sólo para ver en pantalla sino también para imprimir, usando formatos adecuados para ello y evitando colores que luego no se ven bien en impresoras de una sola tinta. Otra posibilidad sería proporcionar materiales ya impresos, reservando el uso de la computadora para las interacciones. Pero claro, esto cambia los costos de producción y se decide finalmente descartarlo. En cualquier caso, hay que recordar que leer en pantalla textos largos, es incómodo para mucha gente.

Además de los **formatos** imprimibles o para pantalla, con sonido o video, hay que prever una serie de **dispositivos** que se adapten bien a los requerimientos pedagógicos y administrativos del curso. Por ejemplo:

Interacciones. En los grupos se darán cara a cara. A los efectos del intercambio con el resto de los participantes, estos grupos serán un usuario más con una dirección de correo que los identifique como grupo. Previendo que muchos no usarán el foro, opta por volcar a una lista de correo las interacciones entre todos.

Tutorías: responderán por correo electrónico y en la lista. Pero propone que también estén a disposición en forma telefónica en ciertos horarios: la cultura informática de los microempresarios no se conformará con el contacto por esta vía únicamente.

Inscripciones y asistencia. Hay que prever las bases de datos para ello. Por suerte, en este caso no se certificará por evaluación de conocimientos sino sólo por asistencia.

Todo esto incidirá también en el **plan del curso**, que es donde confluyen todos nuestros expertos... Pero aquí surge otra cuestión que hizo volver hacia atrás en algunas decisiones tecnológicas.

La idea de enviar CD requería que todo el material estuviera pronto antes de iniciar el curso, porque hacer varios envíos no resultaba práctico. Esto no siempre es posible, pero a veces tampoco es deseable. Tener un curso completamente diseñado de antemano, puede no dejar espacio para ir adaptándose a las

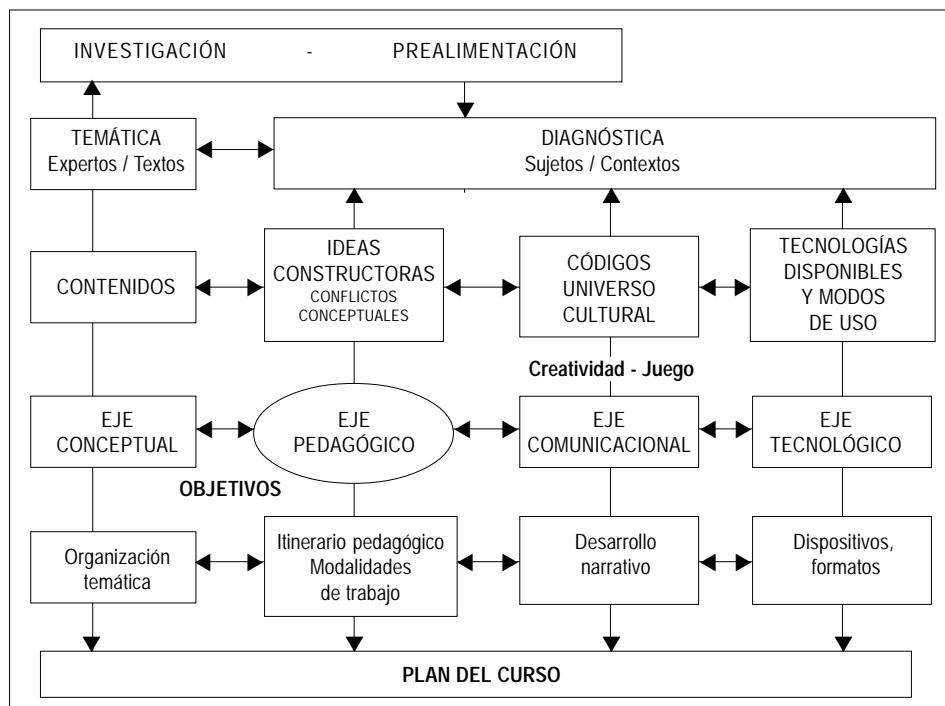
| 6 Una opción de este tipo fue desarrollada por un equipo uruguayo (cfr. López, 2004).

necesidades específicas de los destinatarios, por ejemplo. Si los procesos de aprendizaje son procesos de construcción de conocimientos, también un curso que ayude a aprender puede ser más eficaz si se va construyendo a partir del conocimiento concreto y la interacción con los participantes. Tal vez convenga, entonces, revisar la idea de los CD, descartar los videos, concentrarse en materiales más livianos que permitan trabajar sólo con Internet, que se adapta mejor a la idea de ir construyendo de a poco los materiales del curso...

¿Comparte las decisiones tecnológicas tomadas?

¿Qué otras decisiones cree que podrían ser mejores y por qué?

Como se ve, todas las decisiones son interdependientes unas de otras. Por eso es tan importante trabajar *juntos*, entre las cuatro áreas de expertos, *desde el comienzo* y no en una cadena de producción sucesiva en que primero se define lo temático, luego lo pedagógico, después lo comunicacional y lo tecnológico, etc. Este trabajo conjunto es lo que intento mostrar en el siguiente diagrama.



El eje central en ese esquema es pedagógico, porque es allí donde confluyen los sujetos con el tema y donde se anudan los objetivos del curso.

Una duda que puede plantearse es cómo convendrá expresar los *objetivos para los destinatarios* del curso: ¿desde lo pedagógico (como ya planteé más arriba) o desde lo temático? Tal vez sea bueno intentar reunir ambos aspectos...

¿Cómo formularía los objetivos del curso para microempresarios?

Por fin: el plan

Hay muchas formas de armar el plan del curso. Hay quienes prefieren esquemas más complejos, y otros, más simples. Lo habitual es armar tablas de este tipo:

Unidad 3: Software					
Eje pedagógico: “Del programa a las tareas” a “de las tareas al programa”					
Objetivos	Contenidos	Actividades	Tiempo	Materiales	Equipo
Comprender la relación entre tareas de la empresa y aplicaciones informáticas	Aplicaciones Paquetes Sist. operativo	Juego Lectura Discusión	2 horas	Juego Texto	Equipo EaD

Este esquema puede tener muchas variantes. Pueden reunirse dos o más columnas en una sola o desagregarse más alguna de ellas, etc.

El plan inicial no tendrá todavía un desarrollo exhaustivo. Su función es ofrecer una visión global sobre el curso que permita dimensionar, al menos en forma aproximada, la duración total, los materiales que se requerirán, el equipo humano necesario para producirlo y el presupuesto. Luego, ya en la etapa de

producción, este esquema se irá desagregando hasta el detalle que resulte necesario.

Con frecuencia se tiende a empezar este proceso a partir de los contenidos: ordenarlos y asignarles un tiempo a cada uno parece ser la tarea central del diseño curricular. Como queda claro, sin negar su importancia, aquí los contenidos no son el determinante único.

Un indicador importante de que el curso se ha pensado adecuadamente, es lo que sucede en la columna **actividades**. Si estas actividades son predominantemente “lecturas”, algo anda mal. Un curso es principalmente un conjunto de actividades educativas. La lectura, que suele equivaler a la escucha de las exposiciones del docente en el aula presencial, no debería ser la única actividad. Verbos como discutir, reflexionar y escribir, investigar, analizar, deberían estar mucho más presentes. Incluso jugar, como aparece en este ejemplo...

Por eso los textos para EaD son más intensos que extensos. Suele estimarse que tres o cuatro páginas representan una hora de actividad educativa (Auñón, 2000). Si sólo se tratara de leerlas, probablemente bastarían quince minutos... Eso no quiere decir que no pueda haber también materiales de lectura individual como en cualquier curso, pero ellos no son el curso sino la bibliografía del curso. Estos últimos son, habitualmente, los que pueden ser seleccionados o elaborados por los especialistas temáticos sin necesidad de tanto apoyo del resto del equipo. En cambio, una guía de trabajo suele requerir un esfuerzo colectivo a cargo de varios o todos nuestros “mosqueteros”.

En la columna **materiales** una cuestión importante a determinar es si sólo los habrá para el alumno o también habrá otros para el tutor. A veces incluso estos últimos son los principales a elaborar, dependiendo de la modalidad de trabajo prevista; por ejemplo, si se opta por diseñar una estrategia general pero que apuesta a una fuerte generación de conocimientos por parte de los alumnos. O si se prefiere que muchos contenidos específicos se desarrollen a nivel local, respetando particularidades de cada lugar.

En esta primera planificación, la columna **equipo** nos mostrará si alcanza con los miembros habituales o hay que incorporar a otras personas. Por ejemplo: si va a incluirse un video, habrá que incorporar a la tarea personal especializado si no se cuenta ya con él.