

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

POSGRADO DE PSICOLOGÍA



MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL

COMPETENCIAS RELEVANTES EN LOS INSTRUCTORES A DISTANCIA

SEGÚN ALUMNOS

PROYECTO FINAL DE CAMPO

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

POR

LIC. BLANCA M. ARIZMENDI SANDOVAL

ASESOR

DRA. AURORA MOYANO GONZÁLEZ

MONTERREY, NUEVO LEÓN

ABRIL 2012

Agradecimientos

A Dios por permitirme llegar a este punto de mi vida, acompañarme y poner en mi camino las piezas clave para la realización de una meta más.

Con inmenso amor mis padres Juan José Arizmendi Liñan y Blanca Margarita Sandoval de Arizmendi por su constante amor y apoyo incondicional ya que sin ellos no hubiera podido llegar hasta donde estoy.

Con cariño a mi hermano Juan José Arizmendi Sandoval por su paciencia y comprensión para conmigo.

A mi hermano Israel Arizmendi Sandoval que sigue y seguirá siendo un ejemplo de valor, fortaleza y perseverancia para mí.

Con mucho respeto mi asesora Aurora Moyano González por sus constantes muestras de apoyo y calidez humana para el logro de este proyecto.

Con aprecio a mis amigos y compañeros de maestría; Ricardo Varela, Mario Loredó, Ericka Lavenant, Elisa Hernández, Graciela González, Héctor Espinoza, Martha Calderón, Alma Moreno, Guillermo Ceballos, Pablo Huerta Kathya Martínez y Eunice Alegría; que enriquecieron con su amistad, conocimientos y comentarios mi aprendizaje.

Con amor a mi novio Al González por su apoyo, compañía, críticas y explicaciones durante este proyecto más.

A mis alumnos y compañeros virtuales que me inspiraron y apoyaron en el desarrollo del proyecto.

A mi amiga y hermana postiza María de Jesús Lizarraga por su apoyo y presión en la realización del proyecto.

Y a todas esas personas que en algún punto de mi vida hemos cruzado camino y me han ayudado a llegar en donde estoy.

Resumen

Un sistema de educación a distancia debe considerar entre sus componentes, para lograr brindar a los estudiantes un aprendizaje eficaz y significativo, los siguientes elementos: el contenido y diseño del curso, comunicación e interacción (alumno – maestro), ambiente de aprendizaje y la administración.

En esta investigación nos centraremos en el instructor a distancia, y las competencias que los alumnos revelan necesitar en los mismos, ya que es el principal trasmisor de conocimientos y encargado de consolidar la información revisada en los cursos.

Abstract

A system distance education should be considered among its components, and it improve students a meaningful learning, its items: design and content's course, communication and interaction (student-teacher), learning enviroment and administration.

This investigation is focus on the distance instructor, the skills to need teachers are expressed by students, because the teacher gives learning and review information on the courses.

ÍNDICE

Capítulo 1. Introducción

<i>1.1 Objetivo de la investigación</i>	3
<i>1.2 Justificación</i>	3
<i>1.3 Limitaciones y delimitaciones</i>	4
<i>1.4 Preguntas de investigación</i>	4

Capítulo 2. Marco teórico

<i>2.1 Competencias Laborales</i>	5
<i>2.1.1 Definición</i>	6
<i>2.2 Clasificación de las competencias</i>	7
<i>2.3 Procedimiento para la evaluación de competencias</i>	9
<i>2.4 Enfoque Constructivista del Aprendizaje</i>	10
<i>2.4.1 Ambiente constructivista en el aula virtual</i>	11
<i>2.4.2 El aprendizaje basado en el constructivismo</i>	13
<i>2.5 Educación a distancia</i>	15
<i>2.5.1 Evolución de la educación a distancia</i>	15
<i>2.6 Fundamentos de la educación a distancia ILCE (2007)</i>	16
<i>2.6.1 Competencias ante el uso de ambientes de aprendizaje a distancia</i>	16
<i>2.6.2 Responsabilidades del instructor-alumno a distancia, ILCE (2007)</i>	17
<i>2.6.3 Principios de la institución</i>	19
<i>2.6.4 Perfil del instructor</i>	19
<i>2.7 Competencias a evaluar en la investigación</i>	21

ÍNDICE

<i>2.7.1 Las competencias pedagógicas</i>	21
<i>2.7.2 Competencias comunicativas</i>	22
<i>2.7.3 Competencias psicológicas</i>	22
<i>2.7.4 Competencias técnicas</i>	22

Capítulo 3. Metodología

<i>3.1 Método</i>	23
<i>3.2 Objetivo General</i>	23
<i>3.3 Objetivo específico</i>	23
<i>3.4 Variables</i>	24
<i>3.5 Hipótesis</i>	25
<i>3.6 Procedimiento</i>	25

Capítulo 4

<i>4.1 Resultados</i>	27
<i>4.1.1 Índice general de necesidades</i>	28
<i>4.1.2 Responsabilidad</i>	29
<i>4.1.3 Relación con el grupo</i>	30
<i>4.1.4 Desarrollo de habilidades de aprendizaje</i>	31
<i>4.1.5 Evaluación y retroalimentación</i>	32
<i>4.1.6 Desempeño didáctico</i>	33

ÍNDICE

Capítulo 5

5.1 Conclusiones 34

5.2 Recomendaciones 35

Referencias 37

ANEXO 1 (Instrumento) 39

*ANEXO 2 (Entrevista a ex Jefa de RH de la institución educativa privada
de la Cd. De Monterrey)* 41

Capítulo 1

Introducción

Investigación de las competencias relevantes en los instructores a distancia según alumnos

Las competencias permiten establecer perfiles de puesto por áreas, niveles o posiciones dentro de la organización, en este trabajo se revisa la definición y utilidad de las competencias analizado bajo el punto de vista de distintos autores; Gonzzi concibe el término competencia laboral como una compleja estructura de atributos necesarios como conocimientos, actitudes, valores y habilidades, para el desempeño de situaciones específicas, tareas que se tienen que realizar en determinadas situaciones. (Gonzzi citado por Vargas, 2001).

En cuanto a educación a distancia, se habla de una teoría constructivista, esto debido a sus características y orientación hacia el estudiante, como responsable de su propio aprendizaje. Sin embargo, es indispensable que exista una combinación de los anteriores, deliberadamente programados para el desempeño efectivo del instructor en línea.

Cabe mencionar que la incorporación de la tecnología en las situaciones de enseñanza-aprendizaje ha provocado reacciones diversas. Desde aquellos que suponen que mágicamente su introducción va a paliar todas las carencias y dificultades del sistema educativo hasta aquellos que ‘demonizan’ los recursos tecnológicos por considerarla un daño al vínculo humano profesor-alumno según Dede, 2000.

La tarea en el estudio de esta investigación reside en determinar las variables que los alumnos consideran primordiales en sus instructores a distancia, así como qué otros factores consideran necesarios incorporarlos en el sistema educativo en línea con el fin de satisfacer las necesidades latentes de los estudiantes.

1.1 Objetivo de la investigación

El propósito de la presente, es determinar el perfil de competencias ideal en los instructores a distancia basados en la opinión de los usuarios (alumnos), tomando en cuenta características que les permitan desarrollar habilidades para desempeñar de manera efectiva sus actividades con el uso de nuevas tecnologías a través de internet; la finalidad es contar con elementos tanto para la selección evaluación y mejora de la labor de los docentes en dicha modalidad, así como proporcionar mayor satisfacción y retención del alumnado.

Para la realización de la investigación se aplicó la técnica de recolección de datos en base al diseño de un instrumento; tipo escala Likert a partir de la cual en los resultados arrojados podrán ser percibidas las necesidades en los instructores a distancia por parte de los usuarios en la modalidad en línea y es posible que manifiesten características distintas a las de los facilitadores reales y algunas modificaciones, consideradas por los mismos para una mejor experiencia.

1.2 Justificación

El estudio realizado es de tipo cuantitativo/descriptivo el cual tuvo por objeto redefinir las competencias de los instructores a distancia, que los alumnos consideran de mayor relevancia tanto en sus maestros como en las clases cursadas por los estudiantes. Cabe mencionar que "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (Dankhe, 1986) y complementando esta información Hernández Sampieri, 1998 comenta que un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así puntualizar lo que se investiga.

1.3 Limitaciones y delimitaciones

La muestra al azar que se tomó fue de 100 alumnos de nivel profesional de un total de 1,940 estudiantes que cursan materias en la modalidad a distancia, ubicados en distintos lugares de la República Mexicana que pertenecen a la institución educativa privada de la Ciudad de Monterrey.

1.4 Preguntas de investigación

¿Qué tipo de competencias requiere la institución privada de educación superior en sus instructores a distancia?

¿Qué tipo de competencias creen los alumnos necesarias en sus maestros a distancia?

¿Cuál sería la diferencia si es que existe, entre el perfil actual solicitado por la institución y las necesidades detectadas por los alumnos?

¿Es posible que los instructores a distancia no cuenten con competencias altamente importantes requeridas por los estudiantes?

Capítulo 2

Marco teórico

2.1 Competencias Laborales

El concepto de competencia utilizado por David McClelland (1973) en sus investigaciones en los años 70, las cuales se enfocaron a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. Llegó a la conclusión de que los tests académicos de aptitud tradicionales y los de conocimientos, al igual que las notas escolares y las credenciales:

1. No predicen el rendimiento en pruebas o el éxito en la vida.
2. A menudo están sesgados en contra de las minorías, las mujeres, y las personas de los niveles socioeconómicos más bajos.

Esto lo condujo a buscar otras variables, a las que llama competencias, las cuales dan una mejor predicción del rendimiento laboral (Rodríguez, 1999). Se dio cuenta de que para predecir de una manera eficiente, era necesario estudiar directamente a las personas en el trabajo, comparando las características de los individuos exitosos con las de los promedio. Es por esto que las competencias están ligadas a una forma de evaluar aquello que causa el rendimiento eficaz en el trabajo. Fue a raíz de las transformaciones económicas de la década de los años 80, que el concepto de competencia se empezó a utilizar en los mercados laborales.

En la actualidad, un gran número de empresas "públicas y privadas" busca alcanzar el alto rendimiento que les permita ser cada vez más competitivas en un mundo globalizado; por lo que tienen que estar conscientes de que las competencias laborales juegan un papel importante, puesto que el éxito de las organizaciones depende de su capacidad para identificar y liberar el potencial de las personas (Dalziel, Cubeiro y Fernández 1996).

2.1.1 Definición

Una de las más recientes definiciones del concepto de competencia laboral, la establece Marelli, (1998) donde la considera como una capacidad profesional medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Está conformada por conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que los colaboradores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Son capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en su desempeño profesional (Marelli en Rodríguez, 1999).

Existen muchas definiciones de competencias y la mayoría de los autores coinciden en que las competencias son capacidades para producir resultados en la organización. Para ser competente en un puesto, es necesario tener ciertas competencias y cualificaciones; además de habilidades, destrezas, capacidades y talentos. Determinar si una persona es apta o no para un puesto está en función de la evaluación de las competencias; que estudia a los individuos que mantienen un desempeño exitoso en el trabajo y define el puesto en función de las características y conductas de esas personas (Dalziel, Cubeiro y Fernández, 1996).

El concepto de competencia también se puede construir a partir de dos grandes grupos: las personales, asociadas con las actitudes y la conducta; Y por otro lado, las técnicas, relacionadas con los conocimientos, habilidades y destrezas puestos en juego en el desempeño laboral (Buck Consultants, 1998).

2.2 Clasificación de las competencias

Gallego Franco (2001) comenta que según distintos autores, existen diversas clasificaciones; sin embargo, la más común es la que hace relación a tres aspectos básicos en el desempeño:

Competencias relacionadas con el “saber”: conocimientos técnicos y de gestión.

Competencias relacionadas con el “saber hacer”: habilidades innatas o fruto de la experiencia y del aprendizaje.

Competencias relacionadas con el “ser”: aptitudes personales, actitudes, comportamientos, personalidad y valores.

Por otro lado, Spencer y Spencer (1993) concluyen que son cinco los principales tipos de competencias:

Motivación: que son los intereses que una persona considera o desea consistentemente; las motivaciones “dirigen, conllevan y seleccionan”.

Características: físicas y respuestas continuas a ciertas situaciones o información.

Concepto propio: son las actitudes, valores o imagen propia de una persona.

Conocimiento: información que un individuo posee sobre áreas específicas.

Habilidad: capacidad de desempeñar cierta tarea física o mental.

Así mismo, Spencer y Spencer (1993) dividen a las competencias en dos grandes grupos, tomando el ejemplo de iceberg: competencias visibles, que son más fáciles de identificar y las que no son visibles, más difíciles de identificar.

Después de tipificar las competencias, Spencer y Spencer (1993) las clasifican en:

Logro y acción, que incluyen todo aquello para alcanzar un objetivo.

Ayuda y servicio; lo orientado al trato con otras personas.

Influencia, fortalecer las relaciones con otras personas y tener una conciencia organizacional.

Gerenciales, desarrollo y dirección de personas, trabajo en equipo, cooperación y liderazgo.

Cognoscitivas, que se ven reflejadas en el pensamiento analítico, razonamiento conceptual y la experiencia.

Eficacia personal, comportamiento ante los fracasos, autocontrol y confianza en sí mismo.

Por su parte Mertens (1996) clasifica las competencias en tres tipos: genéricas, se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos; específicas, se relacionan con los aspectos técnicos de acuerdo a una ocupación determinada y no son tan fácil de transferir a otros contextos laborales y las básicas, que se adquieren en la formación básica y que permiten el ingreso al trabajo.

Para Bunk (1994) hay cuatro tipos de competencias:

1. *Técnica*: dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
2. *Metodológica*: implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, para encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.
3. *Social*: colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
4. *Participativa*: tomar parte en la organización del ambiente laboral, tanto el inmediato como del entorno; capacidad de estructurar y decidir, así como aceptar responsabilidades.

En efecto, las competencias combinan lo cognoscitivo (conocimientos y habilidades), lo afectivo (motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad) y lo psicomotriz o conductual (hábitos, destrezas). Éstas están claramente contextualizadas, es decir, que para ser observadas, es

necesario que la persona esté en el entorno de la acción de un trabajo específico (Rodríguez, 1999).

2.3 Procedimiento para la evaluación de competencias

Según Romero (2001), comenta que no se pueden tener identificadas las competencias necesarias para un puesto si no se ha llevado a cabo una evaluación de las mismas lo cual es útil como lo menciona, para:

Identificar aspectos más débiles en la formación de un profesional.

Programar la preparación continua de manera más personalizada.

Certificar que un profesionista posee las competencias suficientes para desempeñar su trabajo o especialidad.

Re-certificar que un profesional mantiene esas competencias.

Seleccionar a personas para un puesto de trabajo o una actividad concreta: tutores, jefes de servicio, etcétera.

Evaluar los progresos en la formación pre graduado y postgraduado.

Discriminar, calificar, aprobar y suspender.

La investigadora considera importante tener claro que las competencias son individuales, pero de igual forma mantienen una estrecha relación con el desempeño de la organización, ya que dentro de ésta se da la oportunidad de ponerlas en práctica y desarrollarlas.

2.4 Enfoque Constructivista del Aprendizaje

La teoría constructivista como lo menciona Díaz-Barriga y Hernández (2002) es producto de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas:

Jean Piaget (1896-1980) con su enfoque psicogenético determina el aprendizaje por el desarrollo intelectual del individuo, tiene un énfasis en la autoestructuración y en la asimilación por descubrimiento. El alumno es visto como activo y autónomo. Se trata de un aprendizaje operatorio, ya que sólo aprenden los sujetos mediante la reflexión, la enseñanza es indirecta. El enfoque de Piaget fue criticado por el desinterés sobre la cultura y la influencia social que impera en el aprendizaje.

Por otra parte Lev Vigotsky (1896-1934) con su psicología sociocultural, el aprendizaje es determinado por la interiorización y apropiación de procesos. Es el creador de las zonas de desarrollo próximo y su énfasis se encuentra en el aprendizaje situado, donde el análisis es la acción humana a través de un trabajo cooperativo y de enseñanza recíproca. Según él existe un andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica; hay un énfasis en la enseñanza guiada y cooperativa, el alumno por tanto, efectúa una reconstrucción de los saberes culturales.

Ausubel (1918-2008) con su teoría cognoscitivista, el aprendizaje es determinado por los conocimientos y experiencias previas del estudiante. Su énfasis está en la teoría del aprendizaje verbal significativo - el cual es uno de los aportes más relevantes dentro de la teoría psicopedagógica actual- el desarrollo del pensamiento y la solución de problemas. Ausubel concibe al alumno como un procesador activo de la información, donde el aprendizaje es organizado y sistemático.

Estos autores, entre otros, realizaron importantes aportaciones en la concepción del pensamiento constructivista, y aunque tienen diferentes posturas, comparten la idea central de un

estudiante activo, como responsable principal de su proceso de aprendizaje mediado por el profesor.

2.4.1 Ambiente constructivista en el aula virtual

Según (Coll, 2007) La enseñanza es una actividad propia del hombre que aparece y se desarrolla en un contexto sociocultural; un proceso donde los instructores y alumnos construyen un medio compartido, siempre susceptible a ser mejorado. Esta construcción del conocimiento está dada, como lo vemos en el triángulo, por:

- Alumno: Actividad mental constructiva del individuo.
- Profesor: Guiar y orientar la actividad mental constructiva del estudiante para lograr un aprendizaje significativo.
- Contenido: Saberes preexistentes en el orden sociocultural.

Y por otra parte comenta que dentro de las características de los ambientes constructivistas tenemos las siguientes.

- Aprender es construir.
- El conocimiento es elaborado activamente por el estudiante en base a sus propias experiencias.
- El conocimiento es adaptable, el aprendiz reconoce conocimientos previos y los transforma.
- El aprendiz construye su propia representación de la realidad.
- El alumno aprende a aprender.
- El conocimiento incluye al individuo y a la sociedad.
- El aprendizaje se da al alcance de todos.

- Hay una gran interactividad lo que promueve construcciones de conocimientos.
- Los alumnos logran ser ellos mismos, se involucran activa y creativamente
- El aprendizaje en ambientes constructivistas no es lineal, sino espiral, se retrocede las veces necesarias para adaptar y apropiar el conocimiento en base a los estudios previos y la transformación de éstos
- El rol del profesor es un mediador, guía, motivador del aprendizaje.
- El maestro debe diseñar actividades creativas que orienten al alumno a aprender.
- Objetivos claros de aprendizaje para que el estudiante relacione lo que se intenta aprender con sus propias necesidades y contexto.
- Se da un aprendizaje significativo al construir una representación propia y personal de un objeto de conocimiento que ya existe.
- El aprendiz analiza, acepta e integra ideas de otras personas para construir su conocimiento. También defiende su postura. Los alumnos logran ser ellos mismos, se involucran activa y creativamente.

Dentro del aprendizaje en ambientes constructivistas, Coll (2007) señala que pueden darse diferentes enfoques:

- El superficial: La intención del alumno es cumplir con cierta tarea, para ello recurre a la memorización, no hay reflexión.
- El profundo: Lo que pretende el estudiante es comprender, una relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior, relación de los conceptos con aspectos de la realidad, de su propia experiencia.

Según Coll (2007), los profesores necesitan teorías que provean de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña. Estas teorías sirven para ayudar al maestro

a dirigir y regular la situación que tiene entre manos con el fin de ajustarla a los objetivos que persigue. La concepción constructivista le ofrece al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma en la planificación y en el curso de la enseñanza. Asimismo, aporta criterios para comprender lo que ocurre en el aula.

2.4.2 El aprendizaje basado en el constructivismo

Como lo menciona Díaz-Barriga y Hernández (2002) en el aprendizaje significativo: El alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos. Por lo que según Coll (2007) la asesoría y guía del profesor se hace indispensable en esta generación de significados, además señala que la ayuda del profesor debe conjugar dos grandes características:

- Tomar en cuenta los conocimientos y significados de los alumnos en relación al contenido de aprendizaje que se trate.
- Provocar desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos y fuercen su modificación por parte del estudiante.

Lo que nos lleva a las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) definidas por (Vygotsky 1979, citado por Coll, 2007) como la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente, y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esta tarea. Es decir, es el espacio en el que gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente. Es precisamente, en la ZDP donde se lleva a cabo la construcción de conocimiento por parte del alumno y gracias a la guía y asesoría

de su profesor. El conocimiento se construye por la relación recíproca que pueda tener el aprendiz.

Según (Coll, 2007) las características que tiene que haber para que se den las Zonas de Desarrollo Próximo son las siguientes:

- Insertar un marco global en el que el participante menos competente pueda tomar un significado.
- Posibilitar la colaboración de todos los alumnos en las distintas actividades.
- Establecer un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza que promueva el interés por el conocimiento.
- Dar un seguimiento por parte del participante más apto de las actuaciones del menos competente.
- Promover la capacidad de comprensión e intervención autónoma por parte del alumno. Utilizar un lenguaje claro y explícito.
- Emplear el lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar las experiencias y conocimientos de los estudiantes.

Por lo que para Coll, 2007 la interacción entre profesor y el estudiante es vital para que se pueda dar la Zona de Desarrollo Próximo, sin embargo, resulta muy importante para la construcción del conocimiento, la relación recíproca que pueda haber entre los propios alumnos, pues al tener diferentes puntos de vista, al trabajar en equipo, al intercambiar los roles, resolver situaciones de manera conjunta es parte del proceso de responsabilizarse y ayudarse mutuamente en los cimientos del conocimiento.

2.5 Educación a distancia

El modelo de educación a distancia está estrechamente ligado a la tecnología y a una serie de cambios e innovaciones constantes; quien se dedique a evaluar, desarrollar y establecer proyectos de educación en línea, tendrá que desarrollar nuevas habilidades que les permitan detectar las necesidades educativas del entorno para seleccionar los recursos más adecuados a (re) utilizar y evaluar los obstáculos posibles. Bates, (1999)

Por eso para, Bates (1999), es imprescindible abordar el estudio de la educación a distancia a partir de un análisis constante de sus diferentes esquemas disponibles para desarrollar las habilidades necesarias que ayuden a tomar decisiones sobre los elementos más importantes en el marco de la educación a distancia: enseñanza-aprendizaje, interactividad y aceptación por parte del usuario, cuestiones de organización, novedad y rapidez. Además de los elementos de calidad en contenido, distribución y producción implícitos en cada proyecto, sin olvidar las características de los alumnos, las competencias y nuevos roles de los instructores, además de todos los recursos involucrados en el proceso.

2.5.1 Evolución de la educación a distancia

Dentro de la historia del modelo de educación a distancia según Bates (1999), la evolución histórica se da a partir de tres generaciones específicas:

- Primera generación: Se caracteriza por el uso predominante de una sola tecnología y la falta de una interacción estudiantil directa con el instructor (Bates, 1999). La educación por correspondencia constituye el modelo representativo de esta. En este modelo, está implícita a su vez, la ciencia del texto impreso y la emisión del conocimiento en un sentido unidireccional.

- La segunda generación: Se describe por un enfoque de diversos medios integrados a propósito, con materiales de estudio específicamente diseñados para estudiar a distancia, pero con la comunicación bidireccional (Bates 1999.). Esta generación, además de la interacción, plantea un sentido comunicativo entre los participantes del proceso. La interacción sigue siendo mediada, es decir, se realiza por medio de una tercera persona, que en ocasiones recae en la figura de un instructor y no necesariamente el autor del material didáctico.
- La tercera generación se da con la evolución de los medios electrónicos y la incorporación de la computadora al proceso mediático que interviene en la educación a distancia. Al introducir el procesador hablamos de medios de digitales, Bates, (1999). Ésta se basa en los medios de comunicación bidireccional entre el instructor y el estudiante distante o grupos. Las tecnologías de tercera generación proporcionan una distribución mucho más equitativa en la interacción alumno-instructor-grupo. (Bates, 1999).

2.6 Fundamentos de la educación a distancia.

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) (2007)

2.6.1 Competencias ante el uso de ambientes de aprendizaje a distancia

El proceso de creación de un ambiente de aprendizaje a distancia es muy complejo y las personas que intervienen en su desarrollo e implementación requieren cierta capacitación y experiencia en determinadas áreas. Cada maestro, por lo general, interactúa en cada una de las fases del proceso, Bates (1999).

La capacitación requerida para utilizar un ambiente de enseñanza a distancia se orienta a los alumnos e instructores, dado que son los principales actores del proceso enseñanza-aprendizaje. Primordialmente, deben desarrollar habilidades en el manejo de cierta tecnología y software, ya que los procesos de la capacitación deben contemplarse con anticipación a la elaboración del ambiente de estudio. Dado que es necesaria para que la tecnología empleada en el uso del ambiente de aprendizaje no se convierta en un obstáculo, sino en un apoyo que facilite el aprendizaje de un alumno, Bates, (1999).

2.6.2 Responsabilidades del instructor-alumno a distancia, ILCE (2007)

Con fines de ubicarse en el contexto es necesario conocer las responsabilidades de las partes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por un lado las responsabilidades del equipo (instructor):

- Ser efectivos como guías del aprendizaje, con el fin de cumplir con los objetivos del curso.
- Integrar el uso de tecnología como herramienta que contribuya al logro de las metas de la materia.
- Apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje bajo criterios de calidad y honestidad que rigen a la institución.
- Cumplir el desarrollo del curso en su totalidad, tal como lo indica el programa y la agenda.
- Evaluar los conocimientos adquiridos por los alumnos en forma periódica, con el propósito de asegurar que el aprendizaje se esté generando.
- Retroalimentar en forma continua cordial y oportuna a los estudiantes.

En conjunto el alumno se compromete a:

- Verificar durante la primera semana de clases que todo su material del curso esté disponible.
- Participar en actividades que serán de contenido personal y que fueron diseñadas para hacer reflexionar sobre sus experiencias a fin de aprender.
- Mantener comunicación continua con el instructor en línea, para aclarar cualquier tipo de duda.
- Cumplir con los compromisos adquiridos con sus compañeros, durante el trabajo en equipo y el desarrollo del curso, mediante la ejecución de las actividades.
- Presentar los exámenes en fechas y horas previamente establecidas.
- Desarrollar las tareas de aprendizaje y entregarlas en la fecha especificada en la agenda del curso.
- Entregar las actividades o tareas con las especificaciones técnicas dadas, incluido el formato que se pida, evitando cualquier otro, ya que esto dificultará la retroalimentación y evaluación que se provee a lo largo del curso.
- Trabajar constantemente, ya que la calificación del curso dependerá del empeño y esfuerzo que el alumno aplique al curso durante el periodo de clases.

2.6.3 Principios de la institución educativa de nivel superior en la Ciudad de Monterrey

En cuanto al modelo educativo de la institución donde se realizó la investigación, tiene como principio brindar a los usuarios alta calidad académica, la cual se obtiene a través de la armónica integración de las actividades y exámenes, que en forma conjunta aportan elementos clave y es gracias a este ensamble adecuado; como las piezas de un rompecabezas, que se propicia el desarrollo de profesionistas exitosos.

En cada sesión y actividad que se desarrolla se pueden observar los elementos clave que conforman el modelo educativo, los cuales son aportados por cada uno de sus protagonistas dentro de los que se puntualizan:

Un diseño educativo innovador: programas y cursos diseñados centralmente, asegurando un aprendizaje por competencias y la evaluación central de la calidad, además, los contenidos de cada materia impartida están desarrollados dentro de una plataforma tecnológica. A través de la cual se utiliza un modelo constructivista es decir: cada persona crea su propia experiencia interna.

2.6.4 Perfil del instructor

A continuación se presenta la descripción de perfil de laboral del instructor a distancia requerido en la institución donde se llevó a cabo la investigación.

Descripción de puesto

Datos de identificación: Maestro a distancia

Requerido: Título (licenciatura, maestría o doctorado).

Capacidad de cubrir un mínimo de cuatro horas diarias, monitoreando los cursos asignados

Descripción genérica del puesto:

Es la persona que opera una materia en un periodo académico; responsable de tener el curso al día, responder dudas después de máximo 12 horas, retroalimentar y calificar las actividades con rango de 24 a 48 horas a partir del envío de la actividad, subir exámenes, y captura de calificaciones.

Funciones específicas:

- Enviar agenda del curso.
- Publicar recordatorios semanales.
- Resolver dudas.
- Orientar a los alumnos en la elaboración de sus actividades.
- Propiciar la utilización de los foros de discusión.
- Revisar y calificar las tareas entregables de acuerdo a las rúbricas.
- Retroalimentar en cada actividad tomando en cuenta las áreas de oportunidad y las fortalezas del alumno en cuanto a las mismas.
- Elaborar y subir los exámenes.
- Cargar las calificaciones en el sistema.
- Motivar y apoyar a los alumnos para la acreditación de su curso.
- Enviar evaluaciones finales.
- Remitir mensaje de despedida.

Ubicación

Le reporta a: Coordinadora académica de profesional

2.7 Competencias a evaluar en la investigación

Basándose la autora en la información anterior y considerando la experiencia en el campo de la psicología, se considerarán importantes estos cuatro pilares de competencias en el instructor a distancia según Fainholc, (1999):

2.7.1. Las competencias pedagógicas

Las define como las mediaciones que se refieren al conjunto de acciones o intervenciones, recursos y materiales didácticos como un grupo articulado de componentes que participan en el hecho educativo, facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido su principal objetivo es posibilitar la intercomunicación entre los estudiantes y los instructores en línea, por lo que es necesario considerar los siguientes aspectos:

a) Los participantes que ingresan a los estudios a distancia se trata por lo general de personas adultas con experiencia y conocimiento previo. Sin embargo no todos conocen el sistema o la forma de utilizar la plataforma.

b) Estos usuarios usan distinto nivel de conciencia ya que no sólo se trata de integrantes de un estatus social, nivel de estudios, o país en específico y por lo tanto es altamente probable que presenten diferencias relevantes en áreas tales como la comunicación y comprensión incluso de la lengua.

2.7.2. Competencias comunicativas

En cuanto a competencias comunicativas se refiere, es fundamental y más aún en un medio electrónico, cuidar mucho la neutralidad de los mensajes, con esto se refiere a que el receptor, realmente capte la idea de lo que se le quiere transmitir, sin mal interpretar, signos de puntuación (, ¡!, ¿?, etc.) o hasta mayúsculas.

Es indispensable ante todo cuidar la cordialidad con los estudiantes, ya que la comunicación escrita es el único medio a través del cual se contactan y por lo tanto el instructor en línea debe, proporcionar una situación de cercanía, comprensión y apoyo.

2.7.3. Competencias psicológicas

Las competencias psicológicas definen el rol didáctico como una extensión tecnológica que conforma el marco del trabajo teórico–práctico para la construcción del saber del aprendiz, mediante las representaciones sociales.

Es indispensable además de brindar retroalimentación y calificaciones, proveer a los estudiantes del “por qué” y “para qué” de sus actividades, para que conozcan la forma de aplicarlas en su vida diaria, tanto a nivel personal en las materias sociales, como profesional en cursos de negocios.

2.7.4. Competencias técnicas:

Las competencias técnicas, se refieren al conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que una persona posee y que son necesarias para desarrollar el puesto de trabajo. Utilizando este tipo de facultades el instructor compartirá con el estudiante sus experiencias, haciendo más enriquecedor el curso y así obtendrá una mayor asimilación por parte de sus alumnos.

Capítulo 3

3.1 Método

Se realizó un estudio con el enfoque cuantitativo/descriptivo mediante un muestreo aleatorio aplicado a alumnos que han tenido la experiencia reciente o actual de cursar materias a distancia de una institución plantel privado de educación superior en la Ciudad de Monterrey.

3.2 Objetivo General

Analizar las competencias que los alumnos consideran indispensables en sus instructores a distancia con el fin de redefinir el perfil del mismo y brindar a los estudiantes un mejor servicio según las necesidades manifiestas.

3.3 Objetivo específico

¿Qué tipo de competencias puede requerir la institución privada de educación superior en sus instructores a distancia?

¿Qué clase de competencias pueden considerar los alumnos necesarios en sus maestros a distancia?

¿Cuál puede ser la diferencia si es que existe, entre el perfil actual solicitado por el plantel y las necesidades manifiestas de los alumnos?

¿Existe la posibilidad en los instructores a distancia de no contar con competencias altamente importantes requeridas por los alumnos?

3.4 Variables

En cuanto a variables se refiere se puede decir que es una propiedad que tiene una variación la cual puede medirse u observarse, son el género, la motivación intrínseca hacia el trabajo, el atractivo físico y el aprendizaje de los conceptos (Sampieri, 2006). Por lo que cabe mencionar las variables tomadas en cuenta:

- Variable independiente: Los alumnos.
- Variable dependiente: Las competencias en el docente a distancia dentro de las cuales se encuentran:
 - a. Responsabilidad, en la cual entran el tiempo y contenido de las intervenciones tanto a nivel personal como grupal; todo lo orientado al trato con otras personas, (Spencer y Spencer, 1993).
 - b. Relación con el grupo, referente al mantener un ambiente de confianza y calidez con los alumnos; el colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal, Bunk (1994)
 - c. Desarrollo de habilidades, estimular la creatividad y asimilación autónoma e independiente. Como lo son los intereses que un individuo considera o desea consistentemente; las motivaciones “dirigen, conllevan y seleccionan” (Spencer y Spencer, 1993).
 - d. Evaluación y retroalimentación, dentro de este apartado el instructor debe propiciar la reflexión, motivar a los alumnos tomando en cuenta tanto áreas de oportunidad como fortalezas; implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, para encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo, Bunk (1994)
 - e. Desempeño didáctico; en este es notorio el dominio del instructor en cuanto al curso impartido, transmitir la utilidad de los temas vistos, enriquecerlos con experiencias y dar lugar a la

reflexión y se ven reflejándose, en el pensamiento analítico, razonamiento conceptual y el aprendizaje, (Spencer y Spencer, 1993).

3.5 Hipótesis

Según Sampieri, (2006) las hipótesis son las guías para una investigación o un estudio que se refieren a una proposición tentativa acerca de las relaciones entre dos o más variables, apoyadas en conocimientos organizados y sistematizados y sujetas a comprobación empírica. A continuación se mencionan las hipótesis correspondientes a la investigación:

- Hipótesis alternativa:

¿Existen factores determinantes en las competencias de los instructores a distancia?

¿Surgen áreas de oportunidad en los instructores a distancia?

- Hipótesis nula:

¿No influyen las competencias de los maestros en la educación a distancia?

3.6 Procedimiento

El presente estudio es de tipo transversal, ex post facto y mediante aplicación de encuesta.

1. Se diseñó un instrumento de diagnóstico, a través entrevista utilizando la escala Likert donde se pide a los alumnos que expresen su sentir en relación a algunas formulaciones o procesos que se gestionan en la modalidad de educación a distancia; esto es tomando en cuenta una escala del 1 a 5, señalando 1 cuando la competencia sea igualmente importante en el desempeño de los instructores en línea como en presencial y gradualmente hasta 5 cuando la competencia sea más relevante en línea. Para de esta forma compararlo con el "deber ser". Aptitudes personales, actitudes, comportamientos, personalidad y valores, (Spencer y Spencer, 1993 y Bunk, 1994).

2. Se elaboró el instrumento en base a las variables identificadas, en el cual se ven reflejadas las necesidades de los alumnos que cursan en modalidad a distancia, además proporcionó áreas de oportunidad identificadas por los estudiantes principalmente en cuanto a sus instructores y también del desarrollo de los cursos llevados; con el fin de enriquecer la investigación.

3. Criterios de inclusión y exclusión: El instrumento se aplicó a través del medio electrónico con candidatos seleccionados al azar, 100 alumnos de la institución la cual cuenta con un total aproximado de 1,940 estudiantes; esto para determinar las necesidades manifiestas de la muestra seleccionada en sus instructores a distancia tomando como referencia la experiencia que han tenido.

4. Posteriormente se realizó el vaciado de la información, para la elaboración de la base de datos y así analizarla e interpretarla.

5. Por último, en el proceso de análisis, los resultados fueron comparados con el perfil del puesto real de la institución, y de esta forma revisar que tan alejado o cercano de la realidad se encuentra el perfil de competencias actual de lo requerido por los alumnos y de esta forma poder contar con fundamentos para una posible intervención en caso que la institución lo solicite; para el desarrollo de las competencias sugeridas.

6. Situaciones éticas.

Es confidencial y de carácter electrónico, por lo cual se obtuvo la aprobación de las instancias.

7. Recursos materiales y humanos.

Internet fue utilizada como principal y única herramienta, debido a que a través del correo electrónico los alumnos recibían las encuestas y las contestaban para posteriormente regresarlas resueltas completamente.

Capítulo 4

4.1 Resultados

Según los datos recolectados por el instrumento elaborado para la presente investigación, lo que se pretendió fue identificar el índice de necesidad competitiva que los alumnos consideran debe ser dominado por los instructores a distancia.

Tabla 1.

Resumen de base de datos de las encuestas por ítem

ÍTEMS	Responsabilidad					Relación con el grupo					Desarrollo de Habilidades de aprendizaje					Ev. Y Retroalimentación					Desempeño didáctico				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Total Obtenido	433	356	452	476	339	309	391	420	337	443	422	398	301	383	358	413	344	399	416	416	475	417	441	398	422
Maximo Esperado	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Índice %	87	71	90	95	68	62	78	84	67	89	84	80	60	77	71.6	83	69	80	83	83	95	83	88	80	84

Resultado concentrado de las 100 aplicaciones, por ítem en las distintas áreas de competencias abordadas por el instrumento; con los porcentajes del índice de necesidad manifiesto.

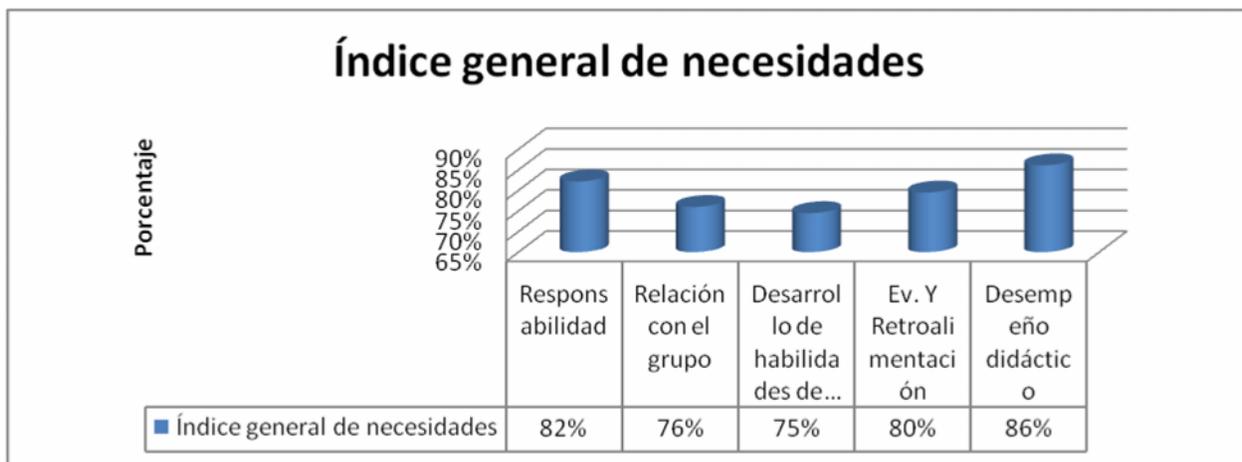


Figura 1. Índice general de necesidades

En esta representación se aprecia una mayor necesidad de desempeño didáctico con un 86%, en lo que se refiere al manejo de las clases por parte de los instructores, así como el proporcionar un valor agregado a los alumnos en las retroalimentaciones de sus actividades; Esto seguido de la responsabilidad y compromiso (82%), como segundo factor importante en el manejo de los cursos a distancia, el cual se traduce en tiempos de respuesta tanto en tareas como dudas; como tercer requisito indispensable encontramos la evaluación y retroalimentación con un 80% la que nos habla sobre los exámenes que sean confiables y en las revisiones dar valor agregado compartiendo experiencias lo cual les brindará un cierre adecuado logrando obtener un aprendizaje significativo; Un cuarto factor apreciado por los usuarios es la relación con el grupo en que se maneja el facilitador (76%) referente a la cordialidad y por último pero no menos importante ya que se encuentra por arriba de la media la promoción del desarrollo de habilidades de aprendizaje (75%)..

A partir de aquí se profundizará en cada competencia para de esta forma tener una visión más profunda del panorama.



Figura 2. Competencia de responsabilidad

Aquí puede ser observado que en concreto lo mayormente requerido son las reactivaciones de los exámenes oportunos con un 95.2% seguido de contestar oportunamente que comprende, retroalimentaciones y aclaraciones de dudas con un 90.4%; y en tercer lugar la presentación de la agenda puntualmente con un 86.6% lo cual es totalmente comprensible debido a la naturaleza de la modalidad ya que tanto los alumnos como instructores se les pide cubrir cierto tiempo de respuesta, de ahí el por qué el estar al pendiente de los exámenes y la agenda y que sean atendidos oportunamente.

Por otra parte no consideran tan necesario se les envíe un recordatorio semanal (71.2%) dado que la agenda debe ser publicada puntualmente y los acompañará a lo largo del curso. En cuanto a la participación en los foros es posible que no haya resultado relevante (67.8%), ya que se manejan como mensajes, por lo que el cumplir con tiempos de respuesta es lo principal.



Figura 3. Competencia de relación con el grupo

Dentro de la relación con el grupo y las variables consideradas lo que más útil les parece para favorecer la relación con el grupo es que se les proporcionen consejos para exámenes y actividades (88.6%) esto quiere decir "guías de estudio" y respecto a las tareas ser más claros en instrucciones y formatos a utilizar; como segundo lugar con un 84% colocaron el recibir una retroalimentación cálida y orientadora, como tercer factor está el trato cordial y respetuoso (78.2%) ya que como anteriormente se ha mencionado se está hablando de medios electrónicos y puede tender a la malinterpretación algunas cosas si no utilizamos la redacción neutra y adecuada; en cuarto lugar se obtuvo el promover el uso de foros de discusión (67.4%) dado que realmente son pocos los alumnos que emplean estos espacios y desaprovechan esta oportunidad de aprender colectivamente. Una posible solución alternativa sería dar puntaje a las aportaciones o bien crear un foro de chat, en tiempo real, en quinto lugar se halla el fomentar el ambiente adecuado de apertura para los estudiantes con un 61.8% lo que nos indica que es relevante considerar esta área; pero puede llegar a cubrirse cumpliendo con las expectativas que tienen los alumnos de las demás competencias.

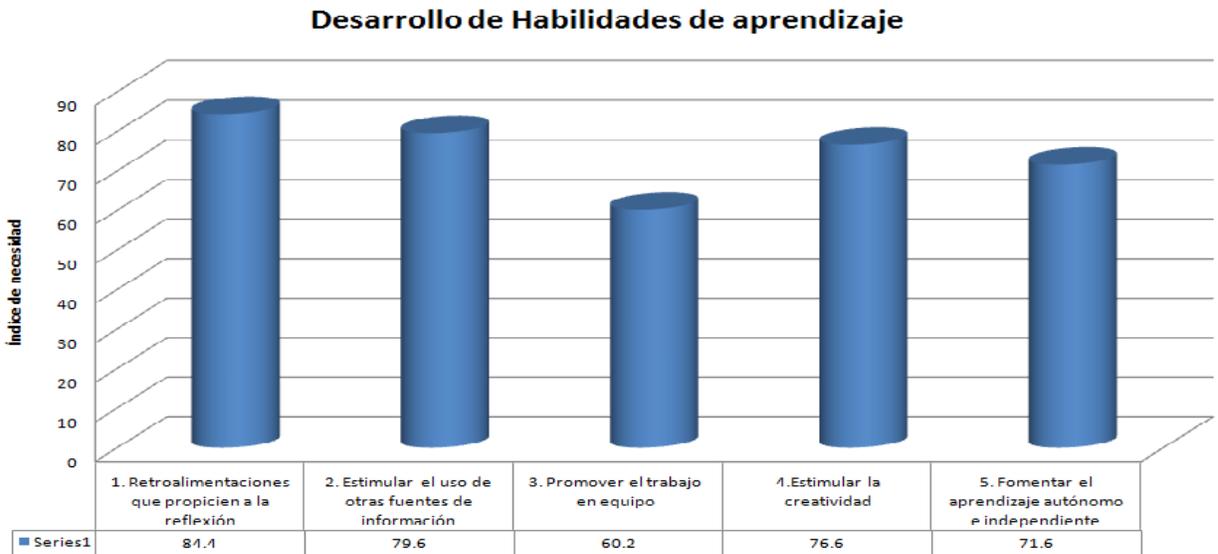


Figura 4. Competencia de desarrollo de habilidades de aprendizaje

La principal forma de lograr el desarrollo de esta competencia son las retroalimentaciones y su contenido para que gracias a éstas se dé la reflexión y el aprendizaje (84.4%), seguido de aquí es tomado como factor importante el estimular el uso de fuentes de información, recomendar libros a los alumnos (79.6%); en tercer lugar se tiene el estimular la creatividad la cual se da a partir de las dos anteriores así como el cuarto factor que es aprendizaje autónomo y se va dando a partir de los mismos (76.6%) . En quinto lugar se considera necesario incrementar un aprendizaje autónomo, aunque por otra parte no es de sorprenderse dado a que siendo en modalidad a distancia el aprendizaje es totalmente autodidacta (71.6%). Finalmente se obtuvo un 60.2% con respecto a promover el trabajo en equipo dando como resultado un índice bajo en promover el trabajo en equipo.

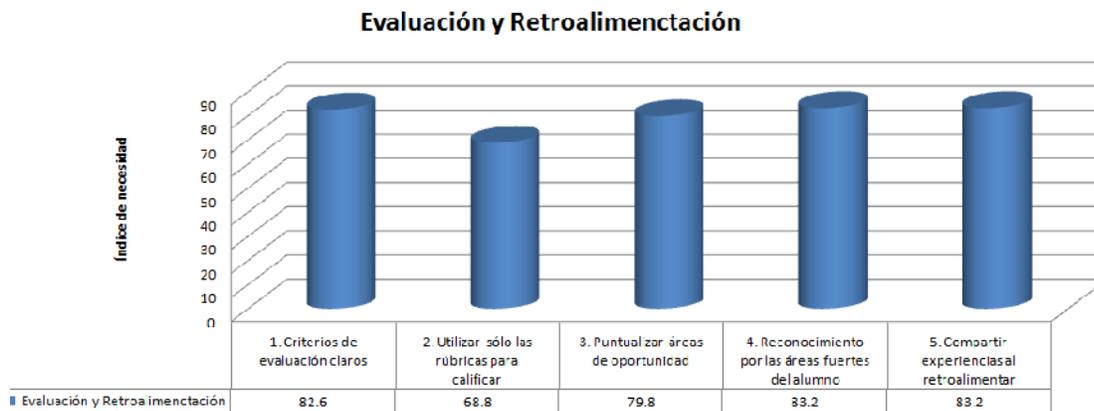


Figura 5 Competencia de evaluación y retroalimentación

Dentro de esta variable de competencia los usuarios consideran de suma importancia y utilidad que dentro de sus retroalimentaciones no sólo reconozcan los aspectos omitidos, sino también las áreas fuertes del mismo (83.2%) esto con el fin de motivarlos además en sus revisiones, igualmente es que en sus retroalimentaciones se les proporcione un valor agregado (83.2%); quiere decir que el instructor les brinde un aterrizaje práctico de lo visto, ya sea con experiencias o ejemplos del material revisado. Como tercer factor en orden de importancia se tiene el que se cuente con criterios claros de evaluación (82.6%) ya que al contar con esto el alumno podrá elevar su participación lo cual se reflejará en su aprovechamiento y calificaciones. En cuarto lugar consideran relevante puntualizar las áreas de oportunidad (79.8%), aunque está por debajo de reconocer las áreas fuertes, este aspecto no deja de ser importante ya que gracias a este tipo de retroalimentación respecto al contenido y forma de sus trabajos, ellos podrán pulir sus áreas de oportunidad con el fin de elevar su participación en el curso. Y por último y quinto factor tenemos utilizar las rúbricas con un 68.8% lo cual se contrapone un poco al aspecto de contar con criterios claros de evaluación, sin embargo esto es la base de toda retroalimentación, por lo que considero resultó bajo este aspecto debido a que para los alumnos es molesto estar haciendo los trabajos con las plantillas siguiendo un formato preestablecido.

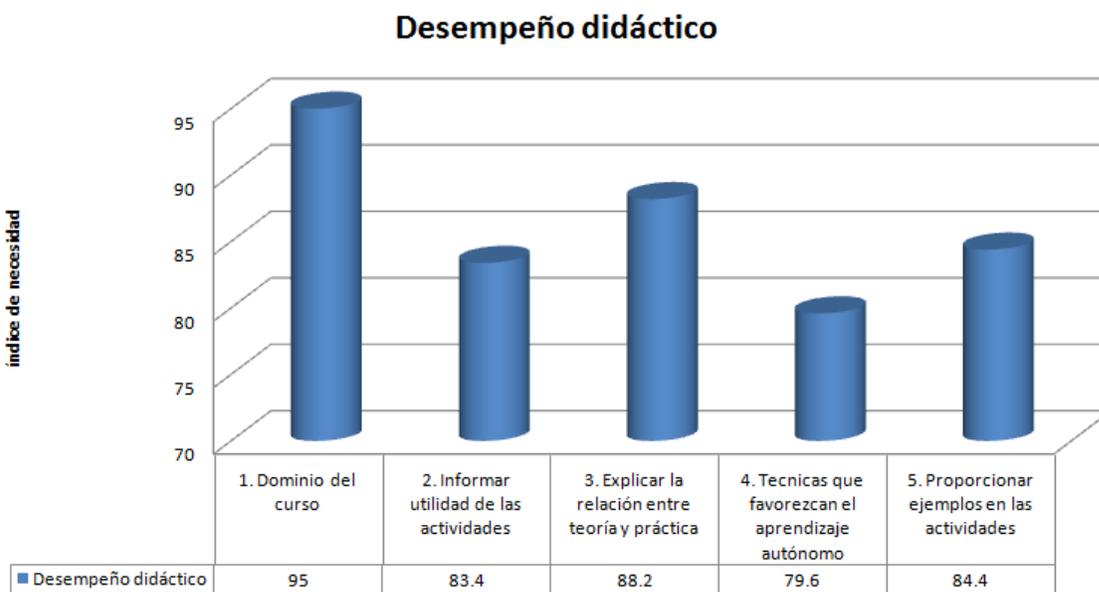


Figura 6. Competencia de desempeño didáctico

Sin duda alguna es indispensable el dominio del curso por parte de los instructores (95%); si existe tal, por ende se contará con la siguiente competencia en orden de prioridad que es el relacionar la teoría con la práctica (88.2%) lo cual es de suma importancia para los alumnos ya que de esta forma pueden dar un aterrizaje efectivo de la teoría vista en clase. En tercer lugar de prioridad tenemos el proporcionar ejemplos de las actividades (84.4%) lo cual permite al instructor brindar soporte al estudiante en diversos cuestionamientos que estos puedan presentar. En cuarto lugar con un 83.4% resulta valioso, ya que existe gran relación con las demás variables. El informar de la utilidad de las actividades, lo cual va de la mano con el relacionar teoría y práctica ya que aquí se les muestra la utilidad práctica de cada tarea o tema revisado. Por último están las técnicas que favorece el aprendizaje autónomo 79.7% esto puede ser debido a la duración del curso, ya que ellos lo que quieren son explicaciones de lo que deben de hacer y cómo, para cumplir con los tiempos de envío; pero este punto se enfoca a que el instructor inculque en los alumnos la necesidad de aprender e investigar y tornar significativo el aprendizaje en los alumnos.

Capítulo 5

5.1 Conclusiones

En consideración a los resultados obtenidos, en el estudio y el análisis descriptivo de la variable y objetivos de la investigación, se formularon las siguientes conclusiones, con el fin de determinar el índice de necesidad de competencias del instructor a distancia requeridas y recomendadas por los alumnos en este tipo de modalidad.

Con respecto a las competencias requeridas por los instructores para desempeñarse a distancia, se detectó que el perfil de los docentes actuales que cumplen el rol poseen aunque en distinta medida, la serie de requisitos propuestos por el perfil del mismo, sin embargo en las intervenciones de los usuarios puede percibirse la necesidad de sensibilización en los docentes, para mejorar la experiencia en sus alumnos y adecuarse a las necesidades de ellos, ya que lo que se les está vendiendo es la idea de una educación flexible y acorde a su ritmo de trabajo.

Además es de primera necesidad que los docentes cuenten con un manejo completo del curso, para de esta forma retroalimenten efectivamente y cuenten con los antecedentes para poder brindar un valor agregado y de peso a los estudiantes, como lo son las experiencias y los ejemplos con los que propicien la reflexión y enriquezcan la clase, con el fin de obtener provecho de esta teoría constructivista en la cual está basada este tipo de modalidad.

Por otra parte fue evidenciado que el foro de discusión es la herramienta que les permite debatir sobre los aspectos más importantes del material didáctico, en este caso generando una forma de discusión de ese tema, de forma asincrónica, no es muy útil dado que los alumnos

manifiestan la necesidad de conversaciones en tiempo real a través de un chat, esto con un horario preestablecido por el instructor.

En general, al determinar el perfil de competencias del docente como instructor en línea se puede afirmar que existe en un alto rango las competencias analizadas en esta investigación, sin embargo está en constante capacitación y certificaciones para la impartición de los cursos, así que es probable que la falla se esté dando a nivel interno en cuanto al departamento encargado de la asignación de las materias.

5.2 Recomendaciones

Luego de haber expuesto las conclusiones se puede decir; que los resultados obtenidos permiten afirmar sobre el perfil de competencias del instructor a distancia en la educación superior, lo siguiente:

Se recomienda a la institución, implementar un curso de capacitación para desarrollar constantemente las competencias mencionadas en su perfil, tomando en cuenta los lineamientos y teorías que fundamentan las capacidades actuales dentro del marco de la educación a distancia. Así como para elevar el nivel de sensibilización en el trato con los alumnos y de esta forma poder crear un ambiente constructivista e incrementar la impartición de un aprendizaje significativo.

Es importante contar con las competencias antes mencionadas como instructor a distancia y de esta forma brindarle al alumno la experiencia de aprendizaje que se merece; esto aunado a que el facilitador a cargo posea nociones de crear un ambiente constructivista en la educación en línea, ya que en esta modalidad el estudiantes es mayormente activo en su proceso de aprovechamiento.

De acuerdo a lo anterior se sugiere como posible área de oportunidad lo siguiente:
Una revisión, del área administrativa, dado a que existe una constante capacitación en los maestros consistente en cursos y certificaciones para un desempeño eficaz y efectivo del instructor a distancia, sin embargo en la entrevista realizada en este estudio, se señala una falta de capacitación argumentando que se perdió el seguimiento que anteriormente se les daba tanto a los maestros como la continuidad en los proyectos que se tenían y al querer dividir por áreas se perdió la visión integral con que se contaba como institución debido al ingreso de personal ajeno a los procesos retrocediendo significativamente.

Referencias

- Alles, M. (2005). *Desarrollo del Talento Humano Basado en Competencias*. (2a. Ed.)
Argentina.: Granica.
- Bates, A. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. México:
Trillas.
- Cabrero, Julio (2001). *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios de enseñanza*.
Barcelona: Paidós
- Cabero, J., Barroso, J., Román, P., Graván (2004). *Las influencias de las nuevas tecnologías en
los entornos de formación: posibilidades, desafíos, retos y preocupaciones*, Recuperado
el 1 de Diciembre, 2010 de: <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Infntt.html>
- Coll, C., et al. (2007). *El constructivismo en el aula*. España: Editorial GRAÓ
- Dalziel, M., Cubeiro, J.C., y Fernández, G. (1996). *Las competencias: Clave para una gestión
integrada de los recursos humanos*. Deusto: Bilbao.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo:
una interpretación constructivista*. 2ª Ed. México: Ed. McGraw-Hill.
- Fainholc, Beatriz (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires. Paidós.
- Hernandez Sampieri y otros. (1997). *Metodología de la investigación*. México. McGraw Hill
- Hernández Sampieri, Roberto Metodología de la Investigación / Roberto Hernández Sampieri,
Carlos Fernández Collado, Pilar Baptista Lucio. 4ª ed. México : McGraw-Hill, 2006.
- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE (2007). *Manual del instructor
para cursos y talleres en línea*. Subdirección de soporte didáctico. México, D.F.
- Levy-Leboyer, C. (2000, 1997). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo
evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Ediciones Gestión.

Marrelli, A.F. (1998). *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*. En
Performance Improvement.

Martel, A. (2004). *La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización. En el saber ser solidario en la construcción*, recuperado el 1 de Diciembre del 2010 de: <http://redier.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.htm>

ANEXO 1

Instrumento

Encuesta para detección de competencias en maestros en línea						
Nota aclaratoria: Con la finalidad de que los maestros cuenten con una retroalimentación orientada a la mejora continua por parte de ustedes (alumnos), se les solicita que expresen su sentir en relación a algunas formulaciones o procesos que se gestionan en la modalidad de educación a distancia.						
Datos del informante clave (encuestado):						
I.	Nombre Completo: [REDACTED]				Folio: 000	
II.	Edad: Elija un elemento. _____					
III.	Sexo: Elija un elemento.					
IV.	Carrera que cursa: Elija un elemento.					
V.	Cantidad de Materias cursadas en a distancia: [REDACTED]					
VI. Sección de formulaciones.						
En una escala del 1 a 5, señalando 1 cuando la competencia sea igualmente importante en el desempeño de los instructores en línea como en presencial y gradualmente hasta 5 cuando la competencia sea más relevante en línea.						
Responsabilidad						
		Igual de importante	Relevantemente importante	Importante	Muy importante	Altamente importante
		1	2	3	4	5
1.-	Presentar la agenda del curso el primer día de clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.-	Recordar semanalmente las actividades de la semana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.-	Contestar mensajes dentro de las 12 hrs siguientes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.-	Reactivar exámenes oportunamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.-	Participar activamente en los foros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relación con el grupo						
1.-	Fomentar el ambiente adecuado para la apertura de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.-	Dirigirse a los alumnos con respeto y cordialidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.-	Enviar retroalimentaciones cálidas y orientadoras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.-	Promover la participación en el foro de discusión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.-	Proporcionar "tips" no solo para exámenes si no también para las actividades evaluables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo de habilidades de aprendizaje						
1.-	En las retroalimentaciones se propicie la reflexión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.-	Estimular el uso de fuentes de información, recalcando el no copiar y pegar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.-	Promover el trabajo en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.-	Estimular la creatividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.-	Fomentar el aprendizaje autónomo e independiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 1

Instrumento

Evaluación y retroalimentación					
1.-	Explicar los criterios de evaluación detalladamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.-	Apoyarse únicamente en las rúbricas para calificar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.-	Puntualizar áreas de oportunidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.-	Felicitar por las áreas fuertes que presenta el alumno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.-	Compartir experiencias acorde a las actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desempeño didáctico					
1.-	Poseer dominio del curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.-	Comunicar la utilidad de las actividades del curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.-	Establecer la relación entre la teoría y la práctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.-	Emplear estrategias que fomenten el aprendizaje autónomo e independiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.-	Enriquecer con ejemplos las actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En general en cuanto a la asimilación de tu curso gracias a tu maestro; fue:					
1.-	Aspectos positivos (fortalezas) del tutor por lo menos 5: <input style="width: 100%;" type="text"/>				
2.-	Sugerencias (áreas de oportunidad) de la clase y el maestro por lo menos 5: <input style="width: 100%;" type="text"/>				
5.-	Enriquecer con ejemplos las actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En general en cuanto a la asimilación de tu curso gracias a tu maestro; fue:					
1.-	Aspectos positivos (fortalezas) del tutor por lo menos 5: <input style="width: 100%;" type="text"/>				
2.-	Sugerencias (áreas de oportunidad) de la clase y el maestro por lo menos 5: <input style="width: 100%;" type="text"/>				

Anexo 2

Entrevista a ex Jefa de RH de la institución educativa privada de la Cd. De Monterrey

1.- ¿Usted anteriormente se encargaba de dar el visto bueno a los instructores a distancia?

Antes, ahora no

2.- ¿En qué te basabas para tomar la decisión?

La evaluación de las encuestas y la evaluación que hacíamos nosotros en base a la captura de calificaciones a tiempo en la plataforma

3.- ¿En las encuestas de los alumnos? ¿Te refieres a los "ECOAS" (evaluación institucional realizada a los alumnos respecto al desempeño del docente)?

Esas cuentan mucho la verdad

Pero estas vienen siendo referentes a lo mismo, cumplimiento de tiempos de respuesta, el dominio que mostraban del tema, las retroalimentaciones con valor agregado etc.

Así es aunque a criterio del alumno

4.- ¿Entonces era más tomado en cuenta el criterio del alumno que lo de ustedes o un 50-50?

Son varios aspectos, no había así una perfil específico, porque también se refería a como su disposición y apoyo o bien a las quejas que haya habido de alumnos

5.- ¿Pero de esa forma funcionaba mejor no? ¿Ahora como le hacen porque al parecer desde que no está en ese puesto, se ha incrementado el índice de deserción por parte de los alumnos, así como el desempeño del maestro?

Algo así, la verdad desconozco como los escogen ahora.

6.- ¿Crees posible que se fijen más en el promedio de evaluación del maestro que en el perfil que estos presentan? O será ¿Por qué hay muchas personas nuevas?

La verdad yo creo que como no conocían todo el proceso improvisaron mucho

7.- ¿Existe entonces mayor deserción?

¿De alumnos o profesores? La verdad en cuanto a alumnos andamos medio mal

¿Pero hay una capacitación para las personas nuevas en el área administrativa encargados de la selección de los maestros?

De capacitación ya ni sé cómo andan, de profesores ya me perdí totalmente

8.- ¿En resumidas cuentas los que evalúan a los maestros son los alumnos y no como antes aparte de ellos tú?

Creo que también toman en cuenta al programa de seguimiento del maestro, tiempos de respuesta, mensajes, cordialidad, valor agregado en retroalimentaciones.

Ya por último, ¿qué cambios significativos notas de la forma en que se tomaba la decisión de que maestro contratar, a la manera que lo están haciendo hoy en día, existen cambios buenos, malos y por qué?

Más malos por que se perdió el seguimiento que anteriormente se les daba tanto a los maestros como la continuidad en los proyectos que ya se traían anteriormente y al querer dividir por áreas se perdió la visión integral ya que se inició con personal ajeno a los procesos y se retrocedió bastante.