

Del aula al *management*: el diseño instruccional en la formación de posgrado de administradores de empresas¹

Esteban Cocorda

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA NACIONAL, ARGENTINA

ECOCORDA@GMAIL.COM

Resumen

Este trabajo presenta el diseño instruccional de una propuesta de formación de posgrado destinada a administradores de empresas, en el marco de la Maestría en Administración de Empresas que imparte la Universidad Tecnológica Nacional desde el año 2000. Para ello, se sistematiza una experiencia de rediseño instruccional que parte de un diseño estable y afianzado antes de la pandemia de covid-19 –sin presencia de tecnologías de información y comunicación–, continúa con un diseño instruccional posterior a la pandemia –reactivo y no efectivo–, y finaliza con una nueva propuesta alineada con las regulaciones gubernamentales para programas de posgrado, basada en estándares internacionales de calidad, diseños sincrónicos y asincrónicos, soporte en tecnologías de plataforma y un enfoque en la educación de adultos que reconoce a los usuarios con trayectorias de formación universitaria y experiencias laborales y profesionales previas. Esta experiencia constituye un primer paso de realineamiento instruccional. No se pretende desarrollar una interpretación teórica del modelo de diseño instruccional empleado,

¹ Esta contribución académica bajo la modalidad de experiencia educativa innovadora ha sido posible gracias al *Programa de Apoyo a Docentes para la Participación en Eventos Científicos Nacionales e Internacionales* de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

sino la estructura pedagógica del realineamiento y su implementación en plataforma. El proyecto se encuentra actualmente en proceso de investigación, evolución y mejora, a los fines de promover aprendizajes efectivos para la formación de usuarios tanto en su fase de diseño como en su configuración en plataforma. La evidencia científica y el estado del arte permiten interpretar la complejidad de la formación de posgrado posterior a la pandemia, en contextos signados por encuentros sincrónicos, el soporte de plataformas, la ubicuidad de los usuarios y las demandas laborales y personales que inciden en que los estudiantes asignen, de la manera más efectiva posible, parte de su tiempo a un trayecto de dos años de duración, que los desafía a sostener su actualización profesional y alcanzar su titulación de posgrado.

Palabras clave: calidad de la educación, aprendizaje activo, transferencia de conocimientos.

1. Introducción

El objetivo principal de esta propuesta educativa innovadora es sistematizar la experiencia transitada, el conocimiento acumulado y los aprendizajes obtenidos en torno al realineamiento instruccional en línea para la formación de administradores de empresas, implementado a partir de 2025 en el marco de un cursado que mutó de la presencialidad a la virtualidad entre 2015 y 2025.

En Argentina, la Universidad Tecnológica Nacional imparte desde el año 2000 la Maestría en Administración de Empresas, con una titulación intermedia correspondiente a la Especialización en Ingeniería Gerencial. La carrera ha obtenido tres acreditaciones favorables por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en los años 2011, 2015 y 2025. La población de estudiantes proviene de diversas carreras de grado y se ubica en una franja etaria entre los treinta y cincuenta años. Conforman cohortes anuales de aproximadamente cuarenta alumnos. Desde su creación en el 2000 y hasta fines de 2019, previo a la pandemia del covid-19, el cursado se estructuró en clases presenciales, con apoyo en libros y otros materiales educativos impresos, sin el soporte de sistemas de gestión del aprendizaje o Learning Management Systems (LMS, por sus siglas en inglés), ni plataformas de videocomunicación.

A partir de la pandemia, el sistema de educación superior de posgrado en Argentina se vio afectado y atravesado por dicha situación. Rápidamente emerge como “solución” el cursado sincrónico o mediado por tecnologías, que buscaba dar continuidad al proceso educativo de carreras, cursos y módulos, simulando la presencialidad perdida. Estas situaciones demandan programas, participación docente y equipos de gestión a las universidades, que deben organizarse en torno a plataformas de videocomunicación y sistemas de gestión de aprendizajes capaces de soportar materiales educativos, actividades y otros componentes del proceso formativo.

La tabla 1 sintetiza los cambios implicados a lo largo de este proceso histórico reciente en los aspectos vinculados a las clases, las actividades, los materiales educativos, el soporte tecnológico empleado para el aprendizaje, las plataformas de comunicación y la categoría de diseño instruccional que caracteriza e interpreta cada etapa transitada.

Tabla 1. Cambios contextuales que incidieron en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Etapas	Ex prepandemia	Pandemia	Ex pospandemia	
Componente/ Período	2015-2019	2020-2022	2023-2024	2025 en adelante
Clases	Presenciales	Sincrónicas	Sincrónicas	Sincrónicas
Actividades	En papel	E-mail En LMS	En LMS	En LMS
Materiales educativos	Papel	Digitales	Digitales	Digitales
Plataforma LMS	Sin LMS	Con LMS	Con LMS	Con LMS
Desarrollo de la LMS		<i>Desarrollo reactivo</i>	<i>Desarrollo transigente</i>	<i>Desarrollo con diseño instruccional</i>
Plataforma de video comunicación		Zoom	Zoom	Zoom
Diseño instruccional	Afianzado	Reactivo	No efectivo	Efectivo y situado

Fuente: elaboración propia.

En este marco, uno de los riesgos y desafíos que enfrenta el profesorado de la educación superior de posgrado en línea es quedar, por un tiempo al menos, atrapado en una enseñanza reactiva, que consume y agote sus métodos en clases sincrónicas expositivas y en el empleo de diapositivas multimedia como soportes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje, reduciendo el tiempo de cursado sincrónico, y disponiendo recursos sin una lógica clara de aprendizaje. De este modo, “las orientaciones tecnológicas y las competencias claves que los estudiantes necesitan” [1, p. 49] pasan a un plano secundario, mientras se transitan, adaptan, prueban y adecuan las clases según lo que resulta más cercano, accesible y posible enseñar en el entorno virtual.

De este modo, en la experiencia educativa innovadora que se propone, ciertos elementos que se encontraban descontextualizados, no alineados, aislados uno del otro y en transición debido a los cambios en las formas de cursado desde la pandemia del covid-19, se presentan ahora de manera integrada, concatenados, con objetivos modulares de aprendizaje. Tomando como marco estándares y sistemas de garantía de calidad, el diseño instruccional buscó apoyarse en las mejores prácticas, en la literatura de investigación y en los principios de diseño instruccional en línea. Un ejemplo de ello es el trabajo realizado por la organización Quality Matters [2], y más recientemente se destaca el marco de evaluación de impacto y reconocimiento del aprendizaje aplicado (MeiRA) [3]. Este último permite evaluar la efectividad del aprendizaje, la aplicación práctica del conocimiento y los logros del participante, siguiendo la trayectoria de aprendizaje a través de una serie de pilares fundamentales.

2. Objetivos

1. Diseñar e implementar un modelo instruccional alineado en su estructura y propuesta, que promueva un aprendizaje activo, reflexivo y aplicado al rol profesional actual y futuro de los participantes, particularmente, en asuntos de ética y responsabilidad social empresarial.
2. Fomentar el desarrollo y la transferencia de competencias éticas y de responsabilidad social en los futuros administradores de empresas,

mediante estrategias pedagógicas que integren casos reales, dilemas éticos, herramientas de administración gerencial, así como fundamentos técnicos, legales y de estándares internacionales.

3. Integrar una metodología de aprendizaje efectiva que combine el trabajo individual, colaborativo y grupal, junto con el uso de tecnologías digitales y actividades de campo –realizadas tanto de manera individual como con pares o superiores de los ámbitos laborales–, con el fin de generar una experiencia de aprendizaje diversa que impacte en la formación de posgrado y garantice una aplicación real y directa.
4. Evaluar a través de herramientas cualitativas y cuantitativas el impacto del nuevo diseño instruccional en términos de aprendizajes, utilidad y transferencia de conocimientos por parte de los estudiantes de un programa de formación de posgrado para administradores de empresas.
5. Contribuir al debate académico sobre las tendencias más efectivas en la formación de educación superior de posgrado en contextos mediados por tecnologías, presentando los hallazgos y aprendizajes derivados de la implementación de esta propuesta en ámbitos académicos, científicos y de formación de líderes empresariales.

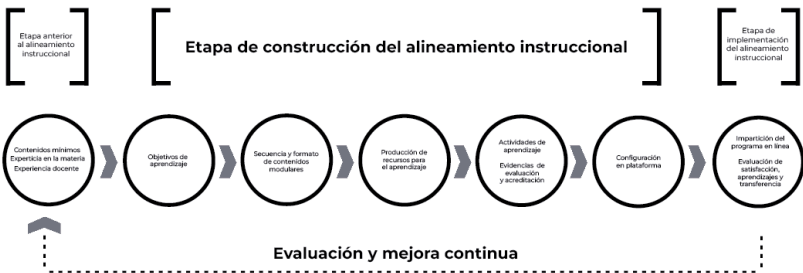
3. Metodología y descripción de la experiencia

Para un amplio universo de profesionales con experiencia en un área específica, enseñar sobre su campo de experticia podría parecer *a prima facie* una tarea realizable y posible. Sin embargo, cuando estos profesionales se preparan para enseñar el contenido en el cual son expertos, asumen que exponer el material, como eje principal de la formación, se traducirá automáticamente en resultados de aprendizaje efectivos en los estudiantes. Siguiendo a Porto, “aunque un SME [*subject matter expert*] puede tener un entendimiento profundo de su campo, eso no implica que esté capacitado para comprender las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes para que puedan desarrollarse exitosamente en sus roles o áreas de trabajo. Si bien es

cierto que los SME han alcanzado su nivel de experiencia gracias a su amplio bagaje académico y profesional, el objetivo de cualquier capacitación no es transformar a los alumnos en otro SME, sino ayudarlos a lograr competencias específicas que generalmente están por debajo del nivel del SME” [4, párr. 5]. Existe abundante teoría y producción científica “sobre el proceso de enseñanza que sugiere que las experiencias de aprendizaje deben de ser diseñadas y que esto a su vez se logra a través del diseño instruccional” [4, párr. 1].

Esta experiencia educativa integra en un mismo perfil las competencias pedagógicas de un diseñador instruccional y las competencias cognoscitivas de un experto en la materia o SME. Esta familiaridad con la disciplina del otro –este hablar el mismo idioma– acorta la brecha entre ambos roles con respecto a los puntos de partida y de llegada del diseño formativo que se busca alcanzar, considerando lo que debe quedar claro para cada parte y los acuerdos esenciales que se materializan en objetivos, contenidos y aprendizajes. El entendimiento entre ambos roles, así como sus responsabilidades e incumbencias, resultan fundamentales para el éxito del diseño de una propuesta de formación en línea.

Fig 1. Proceso seguido para el diseño instruccional y creación de un nuevo curso de formación de posgrado



Fuente: elaboración propia.

En este marco, la figura 1 señala el proceso adoptado para el alineamiento instruccional. Este se estructuró en tres momentos: la fase anterior al diseño, la fase de construcción y la fase de implementación [5]. Respecto a la primera etapa, la *anterior al diseño*, se tomaron como punto de partida los contenidos mínimos del plan de estudios de la

carrera, aprobados por normativa de la Universidad Tecnológica Nacional y el Ministerio de Educación de Argentina, la experticia en la materia, y la experiencia docente acumulada y transitada hasta el año 2024, teniendo en cuenta tres etapas: antes de la pandemia (2015-2019), durante la pandemia (2020-2021) y posterior a la pandemia (2022-2024).

A partir de lo mencionado precedentemente, se inició la segunda fase, correspondiente a la *construcción del diseño*, en la cual se fijaron los objetivos de aprendizaje, desarrollando la secuencia y el formato de los contenidos modulares según la lógica del campo de estudio, su origen, su evolución y las tendencias más actuales en materia de gestión ética, responsabilidad social y sustentabilidad empresarial. Posteriormente, y siempre en línea con los objetivos, se gestionaron los distintos recursos de aprendizaje y se diseñaron las actividades y las evidencias requeridas para la evaluación y la acreditación. Finalmente, se configuró la implementación en plataforma o LMS, contemplando tanto la estructura general como sus aspectos particulares (encuesta de ingreso, encuesta de salida, apertura y cierre cronológico de módulos, calificación de foros temáticos, revisión de intento en cuestionarios, foro de intención y transferencia).

Por último, la etapa de *implementación del diseño* consistió en impartir la nueva propuesta de formación sincrónica y asincrónica, evaluar la satisfacción, los aprendizajes y la transferencia, e iniciar el proceso de revisión y mejora en el marco de un paradigma y ciclo de mejora continua.

El nuevo diseño instruccional se estructura, en su modalidad *asincrónica* con soporte en una plataforma LMS, en cuatro grandes secciones: presentación, módulos temáticos, trabajo final y cierre, como se ilustra en la tabla 2. La sección *presentación* contiene el foro de anuncios, el foro de consultas, el *syllabus*, los criterios de evaluación, una encuesta de entrada y un taller inicial sobre la temática-objeto del curso, como instancia de sensibilización y motivación [6]. La sección *módulos temáticos* incluye un libro digital temático, con un diseño instruccional que permite la actualización de contenidos y recursos [7]; un foro temático basado en un recurso de aprendizaje; un cuestionario de conocimientos elaborado a partir de bibliografía de lectura obligatoria; y una actividad de aprendizaje a realizar teniendo

en cuenta las herramientas gerenciales. La sección *trabajo final* busca la personalización del curso y ofrece seis opciones de integración y transferencia a elección de los estudiantes; una rúbrica de evaluación; un espacio de supervisión y tutoría individual o grupal; y un buzón de entrega del trabajo. La cuarta y última sección, correspondiente al *cierre*, contiene las calificaciones, la encuesta de salida, un foro opcional de compromiso de implementación de lo abordado en la formación y una encuesta de satisfacción.

Tabla 2. Estructura del nuevo diseño instruccional del curso de posgrado implementado en el aula virtual

Presentación	Módulos temáticos	Trabajo final	Cierre
Foro avisos	Libro temático	Seis opciones	Notas
Foro de consultas	Foro temático	Rúbrica de	<i>Offboarding</i> (encuesta de salida)
<i>Syllabus</i> de la materia	Cuestionario	evaluación	
Criterios de	de	Supervisión/	Foro opcional de
evaluación	conocimientos	tutorías	propuestas de intención
CV del profesor	Actividad de	Buzón de	y compromiso
<i>Onboarding</i> (encuesta	aprendizaje	entrega	Encuesta de satisfacción
de entrada)			(percepción y
Taller de			apreciación)
sensibilización			

Fuente: elaboración propia.

En su modalidad *sincrónica*, el diseño instruccional propuesto se desarrolla con soporte en una plataforma de videocomunicación para la realización de seis sesiones sincrónicas, de cuatro horas de duración cada una. Las primeras cuatro sesiones son teórico-prácticas, mientras que las últimas dos se dedican a la supervisión y presentación plenaria de un trabajo individual o grupal aplicado, con posibilidades reales de transferencia y desarrollo *ex post* del cursado. El planeamiento de las clases sincrónicas incluye los siguientes componentes: rescate conceptual de la clase anterior; objetivos de la clase sincrónica; actividad principal; trabajo con el aula virtual como recurso y refuerzo de tipo conductista sobre lecturas, recursos, actividades, fechas y entregables; espacios de preguntas y respuestas; y, por último, registro de asistencia. Como muestra la tabla 3, la actividad principal integra distintas metodologías didácticas para aprendizajes activos.

Tabla 3. Planificación de clases sincrónicas

Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4	Clase 5	Clase 6
Taller inicial de sensibilización en RSE	ÉticaLab	De las raíces al rumbo Escape room	De los casos a la gestión Ciclo de video cine	Supervisión y Tutorías de trabajos finales	Presentación de trabajos finales
Actividad individual, en grupos y plenaria	Laboratorio de casos resonantes locales y globales de ética empresarial	Ética y RSE desde los pioneros de la industria argentina mediante gamificación	Estudio de casos empresariales resonantes de RSE con soporte de videos	Para alumnos individuales y para grupos	De integración y transferencia
Kick off de herramientas gerenciales de RSE					

Fuente: elaboración propia.

La tabla 4 presenta la *escala de evaluación* para la acreditación del curso. La evaluación y las evidencias de aprendizaje aportadas son de proceso, es decir, se obtienen paulatinamente durante el desarrollo del cursado. La escala es la misma para cada actividad, sea esta un foro temático, un cuestionario de conocimiento o una actividad de aprendizaje lo cual representa cinco puntos que se multiplican por la cantidad de actividades en cada módulo y en todo el curso. De esta manera, el estudiante puede reunir hasta un máximo de sesenta puntos. Los cuarenta puntos restantes pueden obtenerse a partir de la elección, desarrollo y presentación de una actividad final de integración y transferencia de conocimientos, lo que incluye una supervisión y tutorización intermedia, así como la presentación en una sesión plenaria.

Tabla 4. Escala de evaluación de actividades de proceso y de actividad final

Tarea	Foro temático	Cuestionario de conocimientos	Actividad de aprendizaje	Actividad final de integración y transferencia
Cada una (puntos)	5	5	5	40
Cantidad	4	4	4	1
Subtotal por actividad	20	20	20	40
Subtotal actividades de proceso y final		60		40
Total			100	

Fuente: elaboración propia.

Claves del diseño y recursos para el aprendizaje ubicuo

La *estrategia del diseño instruccional* se centró en los siguientes ejes verticales: el origen y la historia del campo de estudio y su evolución, junto con los desarrollos gerenciales más actuales; el alumno/usuario, su situación y ubicación laboral –fija o móvil–; y el aprendizaje activo, que “se distingue por centrarse en el aprendizaje del alumno e incentivar su participación activa y consciente en el proceso educativo. La comprensión del material a cubrir es crucial para la ejecución del aprendizaje activo, diseñado para gestionar la experiencia didáctica como una jornada que parte del alumno y no solo como una respuesta a lo que plantea el docente” [8, párr. 2]. Asimismo, se fundamentó en una alineación basada en estándares de calidad, como Quality Matters [2] y MEiRA [3], en un proceso sistemático e iterativo de estructura modular temática, y en la aplicación y transferencia de conocimientos y herramientas.

Se consideraron cruciales los *factores claves* (objetivos, usuarios, contexto, contenidos), las actividades centrales y periféricas, la producción de recursos para el aprendizaje (entregables) y la emisión o implementación (seguimiento y experiencia) [9]. También se destaca

el conocimiento y aporte de las *teorías del aprendizaje* –tales como la teoría constructivista, cognitivista, conectivista y conductista– en la definición de los objetivos pedagógicos, la producción de recursos y el diseño de actividades. De igual forma, suelen observarse experiencias en las cuales los diseños instruccionales no se apoyan en este basamento teórico [10] [11].

En cuanto a la *tipología de recursos* empleados para el aprendizaje con base en los objetivos, se integran videos breves, *podcast* e infografías junto con el desarrollo de actividades individuales puntuales. En este sentido, se fomenta la colaboración y participación de pares y superiores de la empresa, promoviendo la cultura y el trabajo en equipo en función a los objetivos del curso. Con todo ello, se busca estimular un aprendizaje activo. Este concepto anida en la historia de la capacitación laboral y en las características de la *educación de adultos*, particularmente en lo que respecta a los requerimientos en el acto de aprender. Esto incluye la consideración de experiencias, participación, conexión con la realidad, *feedback* permanente y recursos de aprendizaje [6]. Como expresa Porto, “adquirir nuevos conocimientos y habilidades es mucho más complejo y requiere experiencias de aprendizaje bien diseñadas. Ahí reside la importancia del diseño instruccional” [4, párr. 3].

En el ámbito de este tipo de diseño, existen cinco modalidades educativas a distancia cuyo desarrollo está ligado a la tecnología: el *e-learning*, *u-learning*, *m-learning*, *b-learning* y *s-learning*. Estas alternativas, que en su conjunto se conocen como educación ubicua, ofrecen diferentes formas y recursos para gestionar el conocimiento [7, p. 7106]. Además, el aprendizaje virtual ubicuo supone “el fortalecimiento de capacidades y habilidades tecnológicas en los docentes para que promuevan mejores aprendizajes en los estudiantes, apoyándose en el diseño de un aula virtual y su correcta estructura y organización” [7, p. 7109]. El conocimiento de estas modalidades es fundamental, dado que, cada vez con mayor asiduidad, la educación superior de posgrado será en línea. Esto implica, en el contexto pospandemia, recibir a estudiantes ubicados en distintas regiones geográficas, ya sea por razones de calidad académica, menores costos de formación, o debido a traslados o posiciones laborales en otros países.

4. Resultados

Respecto al enfoque general del curso, el 95 % de los participantes asistió a las clases sincrónicas y presentó las tareas de los cuatro módulos y la actividad final. El 80 % de los participantes se mostró satisfecho o muy satisfecho con la experiencia general del curso. Además, el 100 % de los participantes afirmó haber aprendido algo útil que puede aplicar a su trabajo profesional en materia de asuntos de ética y responsabilidad social empresarial.

En cuanto a los componentes del curso, el 90 % de los participantes expresó que los objetivos de aprendizaje fueron alcanzados. Este mismo porcentaje evaluó los contenidos como satisfactorios o muy satisfactorios. El 80 % de los participantes calificó la metodología del curso y las actividades de aprendizaje como satisfactorias o muy satisfactorias. Por último, el 90 % de los participantes valoró la bibliografía y los materiales de lectura como satisfactorios o muy satisfactorios.

Frente a la consigna “Califica tu conocimiento del contenido *antes* de realizar el curso”, la suma total de los puntajes obtenidos fue de 62 puntos. En el caso del ítem “Califica tu conocimiento del contenido *después* de realizar el curso”, la sumatoria fue de 99 puntos. Finalmente, en relación con la pregunta “¿Qué tan probable es que recomiende este curso a un/a colega?”, en una escala del 1 al 10, el resultado obtenido fue de 8,4 puntos.

5. Conclusiones

La experiencia de innovación en la educación superior de posgrado presentada evidenció un incremento e involucramiento en la asistencia a clases sincrónicas, y el cumplimiento de actividades de aprendizaje de proceso y finales.

Dicha experiencia fue posible gracias al conocimiento y aplicación de estándares internacionales, como los provistos por Quality Matters o MEiRA, haciendo del diseño instruccional un vehículo que posibilita la comprensión de la lógica que guía el aprendizaje, tanto por parte de los estudiantes participantes como de los instructores o docentes.

El proceso de innovación desarrollado requirió una inversión de tiempo equivalente a las horas de dictado del curso. Esto fue posible en virtud de la unión –en un solo perfil profesional– de un diseñador instruccional y un experto temático en asuntos de ética y responsabilidad social empresarial, con experiencia y formación en ambos campos, tanto en el ámbito local como en el internacional.

El alineamiento instruccional y su implementación pueden conformar una arquitectura replicable para otros cursos de programas destinados a administradores de empresas en la región, promoviendo una adaptación progresiva e incremental. Sin embargo, requiere de un trabajo colaborativo y un diálogo articulado entre expertos en las materias y diseñadores instruccionales para lograr una adecuada traducción e implementación de los contenidos en clave de aprendizajes efectivos.

6. Referencias

- [1]. Andrade Gelpud, V. M. El plan de estudios frente a la revolución tecnológica. Revista Universitaria De Informática RUNIN. [Internet]. 2024 [Consultado 19 Sept 2025]; (18), 47–51. Disponible en: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/9046>
- [2]. Quality Matters: Ayudándole a cumplir su promesa en línea [Internet]. Maryland: c2003-2025 [Consultado 22 Sep 2025]. Disponible en: <https://www.qualitymatters.org/>
- [3]. Porto, S. C., Pinto Mota, J., y Attis Beltran, A. L. Marco de evaluación de impacto y reconocimiento del aprendizaje aplicado (MEiRA). [Internet]. Washington D.C., Banco Interamericano de Desarrollo. 2024. [Consultado 22 Sep 2025]. Disponible en <https://doi.org/10.18235/0013075>
- [4]. Porto, S. El contenido es solo la mitad del desafío cuando se trata de enseñar. [Internet]. Washington D.C.; Banco Interamericano de Desarrollo. 2021. [Consultado 20 Sep 2025]. Disponible en: <https://blogs.iadb.org/conocimiento-abierto/es/el-contenido-es-solo-la-mitad-del-desafio-cuando-se-trata-de-enseñar/>
- [5]. Szvarc, R. El diseño didáctico técnico. Una tarea artesanal. En Blake, Oscar J. y otros. Diseño educativo. Un camino para responder a las necesidades de la formación. Buenos Aires, Ediciones Macchi, 2001, pp. 111-133.
- [6]. Huberman, S. (1999). La capacitación: segunda oportunidad para el adulto. En: Huberman, S. Como se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión. Buenos Aires, Editorial Paidós, pp. 112-134.
- [7]. Paredes Camacho, J., Vite Ayala, M., & Quiroga Gallo, M. Diseño Instruccional en una educación ubicua para mejorar el aprendizaje en estudiantes universitarios, Guayaquil 2022. Ciencia Latina Revista Científica

- Multidisciplinar. [Internet]. 2022. [Consultado 17 Sept 2025]; 6(6), 7103-7142. Disponible en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3936
- [8]. García-Bullé, S. ¿Qué es el aprendizaje activo? [Internet]. México, Tecnológico de Monterrey. 2021. [Consultado 17 Sept 2025]. Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo/>
- [9] Chiappe Laverde, A. Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. Revista Educación y Educadores. [Internet]. 2008. [Consultado 17 Sept 2025]; 11(2), pp. 229-239. Disponible en: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/742>
- [10] Torres de Izquierdo, M.; Inciarte, A. Aportes de las teorías del aprendizaje al diseño instruccional. Telos. [Internet]. 2005. [Consultado 17 Sept 2025]; vol. 7, núm. 3, septiembre-diciembre, 2005, pp. 349-362. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99318837002.pdf>
- [11] Sobrino Morrás, Á. Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. Propuesta Educativa [Internet]. 2014, [Consultado 17 Sept 2025]; núm. 42, noviembre, pp. 39-48. Disponible en: <https://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/42-dossier-morras.pdf>